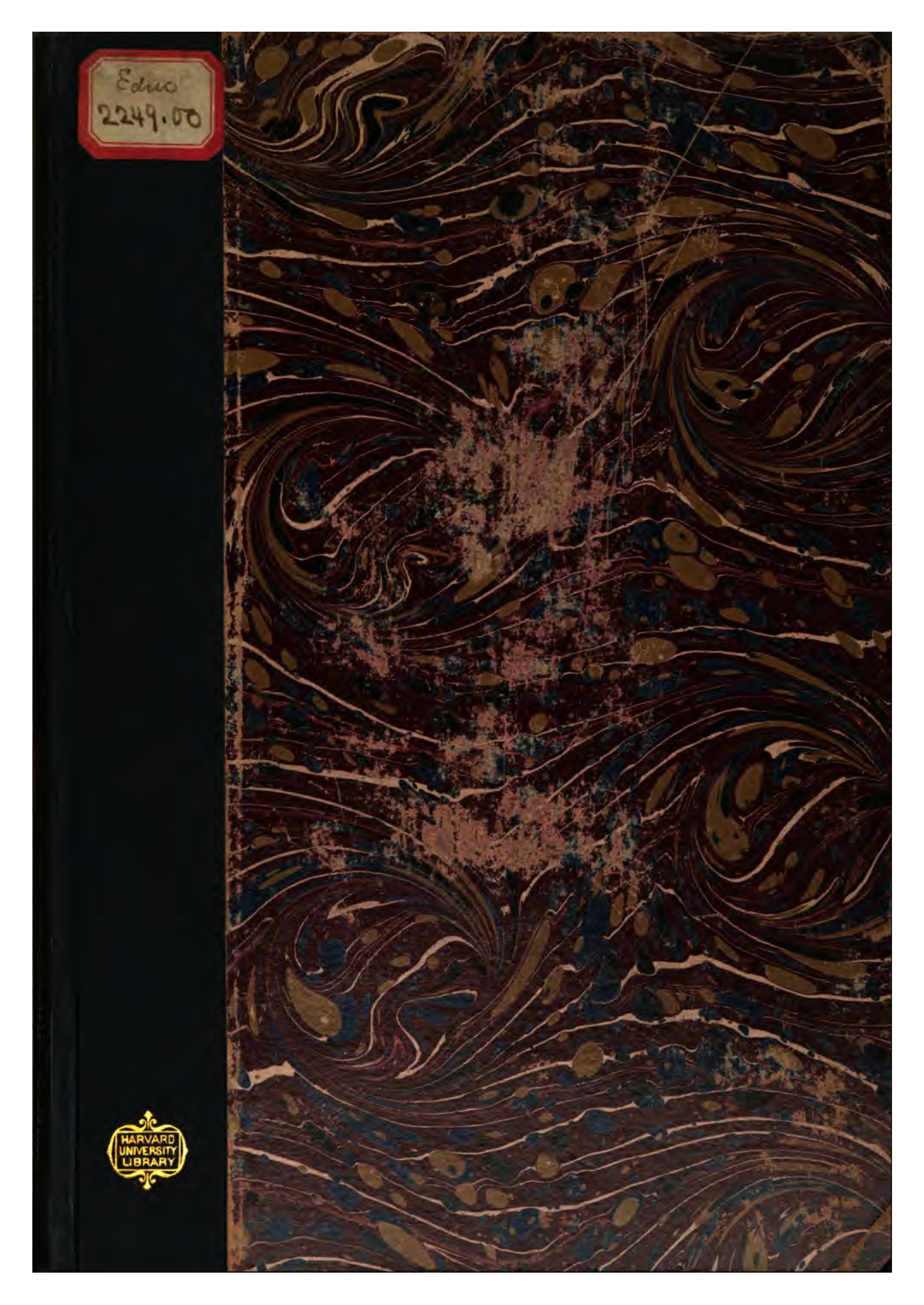
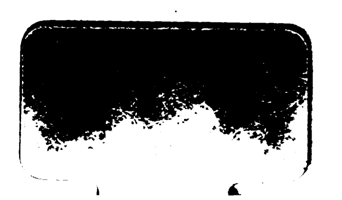

Educ 2249.00
HARVARD
UNIVERSITY
LIBRARY


SIGILLVM ACADEMIAE HARVARDIANAE IN NOV ANG
VE RI TAS
CHRISTO ET ECCLESIAE



Realistische Stoffe im humanistischen Unterricht.

Von

Dr. Max C. P. Schmidt,
Gymnasialprofessor in Berlin.

Juvenal: *Maxima debetur puero reverentia.*



Leipzig.
Verlag der Dürr'schen Buchhandlung.
1900.

Vorwort.

Die Gedanken, die der Verfasser vor einem Jahre „Zur Reform der klassischen Studien auf Gymnasien“ (Leipzig, Dürr, 1899. — 40 S. 0,75 M.) darzulegen suchte, bedürfen einer Erneuerung und Erweiterung aus mehreren Gründen. 1. Was er in jener Broschüre sagte, hat vielfach Angriffe erfahren, die nicht verdient sind oder gar nicht treffen. 2. Was an positiven Vorschlägen geboten wurde, ist in Zweck und Art nicht überall in dem beabsichtigten Sinne verstanden worden. Diese beiden Gründe drängen sich dem Verfasser wider seinen Wunsch und Willen auf. Die folgenden Gründe aber hat er vorhergesehen und mit Bewusstsein selbst herbeigeführt. 3. Um erst das Feld zu sondieren, gab er nur das Allgemeinste und Notwendigste; Weiteres und Genaueres, Beispiele wie Einzelheiten hob er für einen zweiten Vorstoss auf. 4. In weiter Ferne liess er eine Chrestomathie nebelhaft erscheinen; sie tritt zu gleicher Zeit und an gleichem Ort wie diese Zeilen vor die Augen der Öffentlichkeit und bedarf des Vorworts. — So sei also erlaubt, noch einmal das Wort zu ergreifen: 1. zur Verteidigung des Gesagten (Nr. I); 2. zur Verständigung über das Bezweckte (Nr. II); 3. zur Erläuterung im einzelnen (Nro. III—X); 4. zur Einführung der Chrestomathie (Nr. XI u. XII). Ausdrücklich erklären wir von neuem, dass wir uns nicht bloss an die Leute vom Fach, sondern ganz im Gegenteil an alle Gebildeten wenden.

Inhalt.

I.

Zur Verteidigung.

Tacitus: *Sine ira et studio.*

1. Einwürfe und Vorwürfe sind zweierlei. Jene treffen die Sache, diese treffen die Person. Jene beleben und klären auf, diese verdunkeln und regen auf. Jene belehren und vertiefen, diese verletzen und verflachen. Nun giebt es ganz gewiss kein Gebiet der menschlichen Thätigkeit, das von grösserer Bedeutung für Haus und Familienleben, für Volk und Staatsleben ist, als Erziehung und Unterricht, als Schule und Lehrplan. Just darum aber giebt es auch keine Frage, bei deren Beantwortung der Gedanke an die eigene Jugend mit ihren Leiden und Wünschen, an die eigenen Kinder mit ihren Schranken und Neigungen, an den eigenen Beruf mit seinen Forderungen und Aussichten so leicht dazu verführt, Einwürfe unmerklich in Vorwürfe zu verwandeln oder unbewusst mit Vorwürfen zu vermischen. Was der Lehrling verfehlt, muss eben der Lehrmeister verschuldet haben; im Kinde fühlt der Vater selber sich verletzt; wenn Zeit und Kraft im Berufe nicht genügt, so ist die Vorbildung daran schuld; wenn Forderungen an uns herantreten, denen wir uns nicht gewachsen wähnen, so hat der Fordernde unrecht. Diese Verschiebung ist erklärlich, natürlich, entschuldbar. Wer wollte sie lieber und leichter entschuldigen, als der Lehrer, der im lebendigen Unterricht das Beste, das er lernt, an den eigenen Fehlern lernt? Ist diese Verschiebung aber auch immer gerecht? Vergisst die Klage oder Beschwerde nicht oft, dass die Bedürfnisse der einzelnen Person nicht allemal auch die des Ganzen, der Gesamtheit sind? Verkennt sie nicht oft, dass die reinsten Absichten, die besten Ideen in der Praxis unvermeidlich leiden, weil Menschen es sind, die sie zur Ausführung bringen sollen? Hält sie sich immer gegenwärtig, dass

der Erwachsene leicht die eigene Reife dem Kinde zutraut und darüber des Kindes Art und Wunsch missdeutet, dass Massenerziehung anderen Formen und Gesetzen folgt als Einzelerziehung, dass Schule und Haus im ganzen gleiches Ziel verfolgen, aber nicht überall mit gleichen Mitteln erreichen können, dass Pädagogik eine Kunst ist, die so gut wie jede Kunst eine fachmännische Durchbildung und Durchdenkung voraussetzt, dass Kinder haben noch nicht Kinder bilden, sie bilden wollen noch nicht sie bilden können heisst? Wollten wir also auf Vorwürfe eingehen, so würden wir der Stimmung, der Neigung, der Streitlust ein Recht an einer Stelle einräumen, wo nur die Sache selbst, die objektivste Begründung, die uninteressierteste Prüfung das Wort zu führen hat. Wir begreifen und verzeihen also jeden Vorwurf jener Art. Doch in der ernstesten Debatte von der Welt ignorieren wir ihn. In Leben und Praxis hat der Lehrer wohl mit ihm zu rechnen, in Lehre und Theorie bleibe er ausserhalb der Rechnung. So hielten wir es in jener ersten Schrift, so halten wir es in der zweiten. Was also im geringsten in den gemachten Einwänden nach persönlichen Motiven aussieht, lassen wir völlig unberührt. Was aber von der Liebe zur Sache eingegeben ist, verdient und fordert volle Rücksicht und ernste Erwägung. Also weg mit den Vorwürfen, heran an die Einwürfe.

2. Was dem Verfasser am häufigsten und auffallendsten entgegentrat, ist eine merkwürdige und bedauerliche Mutlosigkeit. Jene Scheu vor Neuem, die auf Gleichgiltigkeit, Trägheit oder Unverstand beruht, ist nicht gemeint, weil ihrer weder Wissenschaft noch Leben dauernd achtet. Gemeint ist jene Scheu, die jeden Rettungskampf gleich einem Hieb ins Wasser achtet, jene Ossianische Trübseligkeit und Schwermut des Untergehenden, dem Tode Geweihten, Verzichtenden. Da denkt denn doch der Verfasser völlig anders. Soweit sind wir wohl doch noch nicht. Noch hat das Altertum die alte Kraft nicht ganz verloren, mit der es gerade Deutsche seit Jahrhunderten gelockt, beglückt, begeistert hat. Noch ist die Zeit ja nicht erschienen, wo Kirche, Recht und Wissenschaft, wo alles, was mit ihnen in Beziehung steht, sei's Priester oder Arzt, sei's Anwalt oder Sprachgelehrter, so gänzlich des Lateins entraten kann. Liegt für das Griechische die Sache freilich anders, so ist doch seine mächtige Bedeutung,

wenn sie nur recht erkannt und voll gewürdigt wird, schier unzerstörbar, beinah ewig. Noch schreiben Kaiser manches Wort der Kraft und Eigenart in jener Sprache nieder, die ein Cicero und Tacitus gesprochen. Noch ist die frische Empfänglichkeit, die geniessende, verstehende Bewunderung nicht erstorben, die einen Moltke trieb, die Ilias das Buch der Bücher zu benennen. Nicht Lahmgefühl, nicht Resignation, nein rüstige, entschlossene That ist angebracht. Die Gefahr ist ernst, die unseren Gymnasien droht. Und mancher Vorwurf ist nicht ohne Grund und Recht. So komme man berechtigtem Verlangen flugs entgegen; denn die beste Kunst des Kampfes ist's und bleibt's, den Gegner zu entwaffnen. Wir wollen wägen, wagen und gewinnen. Und dazu werden wir auch weiter fröhlich unseren kleinen Beitrag liefern.

3. Mit dieser Mutlosigkeit hängt ein zweiter Einwurf zusammen, den fast jeder Leser dem Verfasser gemacht hat. Humanismus und Realismus, so heisst es, versöhnen sich doch nicht. Die Humanisten setzen hinzu: Weil ihr euch nicht mit uns versöhnen lassen w o l l t. Die Realisten entgegnen: Weil wir uns nicht mit euch versöhnen lassen k ö n n e n. Jene sprechen den Realisten den guten Willen, diese dem Humanismus die innere Kraft ab. Wir erwidern Folgendes. — A. Wohl giebt es unter der jetzigen realistischen Generation, die mitten im Kampfe steht und es zum Teil mit wirklich antiquiertem Humanismus zu thun hat, viele Elemente, die über das Ziel hinaus schiessen und genau so verblendet sind, wie ihre extremsten Gegner. a) Doch steckt einmal in dem, was die Reform bezweckt, so viel berechtigter, gesunder, natürlicher Sinn und Trieb, dass wir neben den Heissspornen doch auch vernünftige und ruhige Männer teils kennen lernten, teils annehmen müssen, mit denen eine klare, besonnene, erfolgreiche Debatte möglich ist. Man gebe diesen Männern zu, worin sie Recht haben, dass (von der Bildung, die Leben und Praxis bieten, abgesehen, da hier von Schule und Theorie die Rede ist,) es zwei Methoden zu wissenschaftlicher Durchbildung giebt, die historische und die technische. Man räume diesen Männern weiter ein, worauf sie ein Recht haben, dass sowohl im Leben der Gegenwart wie überhaupt an innerem Werte die technische Durchbildung der historischen ebenbürtig ist, gleiche Ideale mit gleichen Erfolgen ver-

bindet, gleiche Berechtigung verlangen und erhalten muss. Dann wird man finden, dass dennoch Friede und Versöhnung eintritt. Dann werden beide Teile sich die Hand reichen, beide Methoden von einander lernen, beide Anschauungen sich einander annähern. Zu der Annäherung sollte ja unsere erste Broschüre einige nachhelfende Vorschläge bringen. b) Sodann aber hat der Verfasser gar nicht von der jetzigen Generation gesprochen, sondern auf eine Zeit verwiesen, wo jene Umgestaltung des Unterrichts wird eingetreten sein, zu der er seine kleinen Beiträge liefern wollte. Er sprach ausdrücklich von der Zukunft, von dereinstiger gründlicher Belehrung und Vorbereitung ‚künftiger Männer'. Er war und ist der Überzeugung, dass jene teils gehässigen teils neidischen Seitenhiebe, jene teils lächerlichen teils kindlichen Konkurrenzversuche, wie wir sie in Proben andeuteten, verschwinden werden, wenn beide Gruppen von Bildungsvertretern einander angenähert, verstanden und sich verständigt und dadurch vor einander Achtung gewonnen haben werden. Dass dazu auch Gleichberechtigung gehört, ist selbstverständlich, war aber in jener Schrift nicht des Verfassers Thema. Ihm lag am Herzen zu verhüten, dass nicht eine einseitige Art der Reform mit dem Veralteten auch das Altertum selber mit hinauswürfe, und zu veranlassen, dass die Vertreter des Altertums zu rechtzeitigem Nachgeben und Anpassen sich aufraffen. Den thatsächlichen Wert von Reformen kann nur der Erfolg, also erst die Zukunft lehren. Einen Vorwurf aber allzu sanguinischer Hoffnungen oder allzu einseitiger Auffassungen hofft der Verfasser weder verdient zu haben noch erleben zu müssen. — B. Wer aber an der Möglichkeit eines solchen Ausgleichs zweifelt, wer dem Versuche gar trotzt, wer den Bedürfnissen der Gegenwart und Zukunft zu Liebe das Wissen von der Vergangenheit streichen oder niedertreten will, der gönnt dem anders gearteten Talent nicht Licht und Luft, vergilt den Druck, den einseitiger Humanismus bisher geübt, mit gleichem Druck, verkennt die Verschiedenheit menschlicher Anlagen, Bedürfnisse und Interessen. Es giebt nun einmal zwei verschiedene Klassen von Naturen. Die eine fragt, wozu die Wage des Archimedes dient, wie man sie gebraucht, berechnet, vervollkommnet. Die andere fragt, wie Archimedes denn die Wage fand, wann er gelebt, was er gewollt,

wo er gewirkt. Sie beide bilden sich und fördern andere. Giebt's aber einen, der das Zeug hat, sowohl die Frage, wann und wie die Wage ward, als auch die Frage, was die Wage ist und wird, zu stellen und zu beantworten, der wäre das Ideal menschlicher Bildung, der wandelte auf Goethes Bahnen. Darum soll keine der beiden Gruppen für die Arbeit der anderen die Augen verschliessen. Darum soll jede neidlos und ungehässig die andere ihre Arbeit thun lassen und von der anderen Arbeit sich belehren lassen. Das weitet den Gesichtskreis, erwärmt das Interesse an Personen und Gebieten, vertieft Verständnis und Empfindung für anderer Wissen und Wollen, dient im besten und eigentlichsten Sinne des Wortes humanitären Zwecken. So wird das Wissen erst zu einer sittlichen Macht und wirkt hebend und veredelnd auf das beste, das wir haben, die menschliche Persönlichkeit.

4. Die verzweifelten Fragen, wer das alles lehren solle und wie die Behörde das erlauben werde, ist trotz des Verfassers Darlegungen oft genug aufgeworfen worden. Dass sie es wurde, könnte fast beschämen, fast entmutigen, könnte geradezu den schrofferen Elementen unter den Realisten Wasser auf ihre Mühle geben. — A. Man hat also behauptet, dass schon heute die Vorbildung auf den Universitäten wie die Art und der Umfang der Oberlehrerprüfung nicht mehr Philologen wachsen lasse, die aus dem Vollen schöpfen. Man hat befürchtet, dass in wenigen Jahrzehnten auch solche unter den älteren Philologen werden verschwunden sein, die in der Jugend den Stoff gesammelt und den Sinn gebildet, um aus dem Vollen schöpfen zu können und zu wollen. Man hat gewünscht, dass doch wenigstens erst Lehrbücher da seien, die bequem und deutlich alles zusammenstellen, was auf den realistischen Gebieten die Antike leistete, ehe man so weitgehende realistische Forderungen an humanistisch gebildete Lehrer stelle. Pessimismus auf allen Seiten! Ein wenig mehr Mut und Zutrauen in die Kraft des wissenschaftlichen Idealismus und die persönlichen Fähigkeiten liesse solche Bedenken verstummen. Der Deutsche wird nimmer jene alte, heilige innere Flamme auslöschen, die einen Luther, einen Lessing, einen Goethe, einen Schiller durchglühte und durchwärmte. Er wird ihn immer kennen und üben, jenen Ernst, den keine Mühe bleichet. Stets wird es bei uns Männer geben,

die in der Wissenschaft doch mehr sehen, als die Kuh, die ihn mit Butter versorgt. Darum verstumme jener niederdrückende Seufzer der Unglücksraben. Heran an die Arbeit, ihr Männer der Arbeit! Wer wird denn nach Eselsbrücken für den Lehrer rufen! Wir kennen mehr als einen Universitätslehrer, der als Mediziner begann und als Zoologe fortfuhr oder das Griechische studierte und Germanistik docierte. Können das die Gymnasiallehrer etwa nicht? Und fordern wir auch nur entfernt eine so gewaltige Häutung von ihnen? Muss wirklich immer wieder die Litteratur der Homerfrage bereichert oder die Echtheit Horazischer Strophen bezweifelt oder die Disposition Demosthenischer Reden durchgekaut werden? — B. Und die Behörde! Was sie sagt, wollen wir abwarten. Einen grossen Teil des Geforderten kann sie gar nicht hindern. Er liegt im ganzen Ton und Lauf des Unterrichts, den schliesslich doch die pädagogische und wissenschaftliche Persönlichkeit des Lehrers bestimmt. Er liegt in der Auffassung und Ausdeutung des gelernten und gelesenen Stoffes, die sich nicht ebenso in Einzelvorschriften festlegen lässt, wie dieser Stoff selber. Er liegt im Geist, nicht im Buchstaben. Der andere Teil aber, wie ihn etwa die Chrestomathie enthält, wird schwerlich starkem Widerstand begegnen, wenn nur der Nachweis nicht verfehlt wird, dass weder drückende Überbürdung noch müssige Zersplitterung die Folge dieser neuen Studien sind. Wir sind im Gegenteil der freudig frischen Überzeugung, dass mehr als je die Zeit gebieterisch zu solcher Neuerung drängt. Mag man sie Neugeburt, mag man sie Weiterbildung, mag man sie nennen, wie man will, die Behörde wird sie innerhalb der Schranken dulden, die der vernunftgemässe Überblick über das Ganze der Bildung und die notwendige Rücksicht auf die anderen Forderungen des Unterrichts und Lebens selbstverständlich setzen.

5. Sprach jener Einwand von den Lehrern und der Behörde, so spricht ein anderer von den Schülern und dem neuen Lehrstoff. Fesseln wir mit Homer, heisst es, oder Horaz die Jünglinge nicht mehr, so wird's Euclid und Seneca auch nicht thun. Was bei diesen Autoren die Jünglinge lesen, ist heutzutage überwunden und veraltet. Sie lernen Besseres und Gültigeres auf realistischen Gebieten, als dieser in ihren Augen flache und kindliche Stoff ihnen bieten kann. — Verdrängen wollen wir

ja aber Homer und Horaz nicht, nur erklären und ergänzen. Dauernd lesen wollen wir Euclid und Seneca auch nicht, nur in Proben bekannt machen. Überwunden ist ja wohl auch Platos Philosophie und Ciceros Staatsweisheit vollkommen. Die Sätze des Pythagoras aber und des Ptolemaeos behaupten ewig ihre Gültigkeit. Und wer je beobachtet, wie schwer den jungen Herzen und Köpfen einfache philosophische und astronomische Aufgaben oder Auffassungen werden, der wird die Elemente der stoischen Astronomie bei einem Posidonios mindestens ebenso nahrhaft und bildend finden, wie er die stoische Philosophie bei einem Cicero finden muss. Man wird vielleicht das Griechische nicht lernen, um Euclid zu lesen. Wer aber Griechisch gelernt hat, wird in den ewig mustergültigen Euclid doch einmal hineinblicken dürfen. Ein solcher Wunsch ist weder unnatürlich noch unberechtigt, weder anfechtbar noch unausführbar. Seine Erfüllung, mit Mass und Geschick ausgeführt, kostet weder viel Zeit noch viel Mühe, bildet aber sachlich wie sprachlich, historisch wie litterarisch.

6. Die Sache hat aber vor allem auch eine wissenschaftliche Seite. An dieser ist dem Verfasser, der es nun einmal nicht vergessen kann, dass ein wissenschaftlicher Lehrer bisher doch auch ein Gelehrter gewesen, in erster Linie gelegen. Den direktoralen Ausspruch aus dem „Probekandidaten", Wissenschaft gehöre überhaupt nicht auf die Schule, wird in dieser Form und diesem Umfang die deutsche Schule schwerlich je anerkennen oder verwirklichen. Die Art aber, wie man bisher das Altertum auf Gymnasien dargestellt hat, gab einen willkürlichen Ausschnitt aus dem lebendigen Ganzen, war also in gewissem Sinne unwahr. Soll jedoch das Studium der Geschichte bildend und bessernd sein, so ist das vornehmste Erfordernis die Wahrheit. Nun ist der sachliche und sprachliche Ausbau des Euclidischen Systems eine wissenschaftliche That von grösster Bedeutung und Nachwirkung. Die antiken Versuche, die schwierigen Probleme zu bewältigen, welche die Konstruktion des Sonnensystems oder die Theorie der Sonnenuhren dem menschlichen Verstande bereiteten, sind von höchstem kulturhistorischen Interesse. Und von alledem schwieg der klassische Unterricht bisher so gut wie ganz. Wir müssen es bedauernd wiederholen, dass dieser Zustand einer Fälschung der Geschichte

wie ein Ei dem andern ähnelt. Wo also immer griechische Kultur und Litteratur, griechische Wissenschaft und Sprache gelehrt wird, da trete ein Euclid und Diophant, ein Archimedes und Ptolemaeos wo nicht ganz ebenbürtig, so doch einigermassen geduldet neben Herodot oder Plato.

7. Eine Anzahl kleinerer Ausstellungen mag folgen; sie bedürfen keiner längeren Erörterungen. — A. Man wirft dem Verfasser das „Fangeballspiel“ mit den Wörtern „Humanismus“ und „Realismus“ vor, als stünden beide in unversöhnlichem Gegensatz. Wir aber wählten die Wörter einfach, weil sie üblich sind und thatsächlich zwei historisch gewordene Richtungen bezeichnen. Wir dehnten sie für unseren Zweck ein wenig aus und suchten uns durch kurze Formulierung mit dem Leser, der nicht Fachmann ist, zu verständigen. Unser ganzer Zweck aber, an dem Ausgleich der Richtungen mithelfen zu wollen, beweist durch sich selber, für wie wenig unversöhnlich wir diesen Gegensatz halten. — B. Die Realisten der Antike in der Schule lesen zu wollen, darauf ist freilich noch keiner gekommen, wird gesagt. Der spöttische Ton verdient eigentlich kein Wort der Erwiderung, zumal ja auf jede Sache einer einmal zuerst kommen muss. Aber die Behauptung selber ist falsch. Kaestner forderte die Lektüre des Euclides, Nehring die des Seneca. — C. Die grossen Ideen, die das Altertum auf wissenschaftlichem und künstlerischem Gebiete geschaffen hat, sind das Grosse und Unvergängliche, sagt ein Dritter; das scheine der zu vergessen, der soviel Wert auf die realistischen Errungenschaften der Antike lege. Sehr richtig, wenn er es einseitig thäte. Vor diesem Vorwurf aber schützt den Verfasser wohl die erste Hälfte seiner Broschüre. Und wer gleich uns im Leben und im Staate für Realismus und Humanismus Licht und Luft, Pflicht und Recht gleichverteilt fordert, der muss es auch in der Geschichte des klassischen Altertums entsprechend thun. — D. Was uninteressierte Arbeit für Wert habe und Freude mache, das lerne der Schüler, so hatten wir behauptet, an den klassischen Studien. Man witterte hier ein verborgenes „nur“. Doch nicht „nur“ an den klassischen Studien, wohl aber „vornehmlich“ an ihnen, wollte der Verfasser behaupten. Er traut jeder Wissenschaft die Kraft zu, rein durch sich selbst edle jugendliche Naturen zu fesseln und jeden Nebengedanken an Ehre und Gewinn zu bannen. In

den Wissenschaften aber, die im praktischen Leben verwertbar sind, könnte jemand doch die milchende Kuh sehen; bei den völlig unpraktischen klassischen Studien indessen ist selbst die blosse Möglichkeit so gut wie ausgeschlossen. Eben darum hasst sie ja gar mancher. — E. Ist's denn nur Wissen, sind's denn nicht auch Ideen, die das Gymnasium verbreiten soll? So fragt ein anderer, der den Antiquitätenkram als überflüssigen Ballast des Gedächtnisses hasst. Durchaus nicht. Aber einmal sind bei unserem heutigen reichgegliederten Wissen Ideen ohne ein hübsches Mass von Kenntnissen nicht recht möglich und nicht recht fruchtbar. Dann aber giebt es noch ein Drittes, nämlich allgemeine historische Anschauungen, die einen Einblick in den Werdeprozess und den Entwicklungsgang wissenschaftlicher Begriffe oder Gesetze gewähren. Ihnen soll, was wir fordern, dienstbar sein. Dazu ist gerade das Griechentum geeignet, weil es zu unserem realistischen Wissen die Grundlagen geschaffen und die Probleme so einfach wie möglich gestellt hat. Der Feldmarschall von Blumenthal sagte sehr richtig: „Es giebt nur ein Studium, durch welches man nicht von der Hauptsache auf Unwesentliches abgelenkt wird, und das ist die Lektüre der alten Klassiker; denn bei ihnen sind alle Vorgänge auf die natürlichsten Verhältnisse zurückgeführt.“ — F. Dass aber die Anfänge der exakten Wissenschaften „genau dieselbe“ Bedeutung haben, wie das, was bisher im humanistischen Unterricht getrieben wurde, das sei, so sagt ein Kritiker, doch „eine der unanfechtbarsten Behauptungen, die jemals aufgestellt worden sind“. Sehr richtig! Aber wo sagt das der Verfasser? Nicht für uns, sondern für die Entwicklung des Griechentums haben sie dieselbe Bedeutung, das haben wir gesagt, und dabei bleiben wir, bis Kenner dieser Dinge uns widerlegt haben. Derselbe Kritiker schliesst weiter, dass man, wenn man dem Verfasser folgen wolle, sich „vornehmlich“ gerade mit den antiquierten Teilen des Altertums beschäftigen müsse. Wir haben dieses „vornehmlich“ weder je gedacht noch je gesagt und wissen nicht, durch welche Schlüsse man darauf gekommen. Man wird jedoch im Folgenden (Nr. XI) die ausdrückliche Erklärung finden, dass dieses „vornehmlich“ nach unserer Ansicht und Absicht völlig ausgeschlossen ist. Vielleicht ist die Bitte erlaubt, man möge Lesern der Kritik als Ansichten des Autors dasselbe vortragen,

was den Lesern der Broschüre dieses Autors vorliegt. — G. Ein Versehen muss der Verfasser eingestehen. Er schrieb Pelvoux für Ventoux. Diesen, nicht jenen bestieg Petrarca.

II.

Zur Verständigung.

Celsus: *Morbi non eloquentia, sed remediis curantur.*

In seiner Broschüre wendet sich der Verfasser ausdrücklich nicht nur an Leute vom Fach, sondern an alle Gebildete. Einem grösseren Publikum aber liegen in der Schulfrage vor allen Dingen zwei Punkte am Herzen: die Überbürdung und die Berechtigung. Und noch ein Drittes ist's, was bei der lebhaften Bewegung, in die alle für die Schule interessierten Kreise geraten sind, alle Welt mehr oder weniger bewusst fordert: einen Einblick in den Plan und Betrieb der Schule. Versuchen wir uns über diese drei Dinge mit dem Leser kurz zu verständigen.

1. Eine Überbürdung rundweg zu leugnen, wäre thöricht und ungerecht. Die Überbürdung ausschliesslich der Schule in die Schuhe zu schieben, wäre ebenso falsch und unbillig. Ein Teil der Klagen ist entschieden übertrieben und geht auf einen natürlichen, aber schädlichen Elterntrieb zurück, den lieben Jungen alles leicht zu machen. Sie sind sozusagen ein Modeartikel geworden. Wo aber wirkliche Überbürdung herrscht, da liegt ein Teil der Schuld beispielsweise an der grossen Steigerung der Forderungen, die unser reicher und reger gewordenes Leben in Kunst und Wissenschaft, in technischer und socialer Beziehung an den Einzelnen stellt, Forderungen, die ihre unwiderstehlichen Arme auch nach den Geistern der Jugend strecken. Woher aber auch sonst noch die verrufene Überbürdung stammt, vorhanden ist sie, und die Schule hat mit der unleugbaren Thatsache längst gerechnet und weiter zu rechnen. Nun frage man, wen man wolle, die Eltern oder die Schüler, die eigene Jugenderinnerung oder die Erfahrung mit eigenen Kindern, die grösste Sorge, Arbeit und Erregung bringen Jung und Alt die schriftlichen Arbeiten in der Schule, seien es Übersetzungen oder Extemporalien. Nicht die Präparationen,

die überwiegend von vorgeschrittneren Schülern gefordert werden und doch oft durch einen Reiz des gelesenen Inhalts fesseln, nicht Regeln und Vokabeln, die fast nur den jüngeren Schülern aufgegeben und von ihrem ungeschwächten Gedächtnis weit leichter, als man meistens glaubt, erfasst zu werden pflegen, sind die Bürde der Jugend. In erster Linie sind es die Extemporalien und unter ihnen am meisten die sogenannten Probearbeiten. Sie fordern nicht nur Zeit und Kraft, sie hetzen oft und ängstigen. Stehen sie bevor, so quälen sie gewissenhafte Schüler am Pult wie im Bett; sind sie missglückt, so drohen sie Schande, Strafe oder Sitzenbleiben. Und leider stehen sie oft bevor und missglücken oft. Sie müssen also seltener und leichter werden. Sie dürfen weniger die Probe, als das Mittel des Unterrichts werden. Man muss nicht so sehr nach ihnen die Leistungen beurteilen, als mit ihnen die Leistungen erzielen. Völlig entbehren wird der sprachliche Unterricht sie schwerlich können. Aber sie lassen sich vielleicht einschränken. Als zwanglose, freiere Mittel, das innere Verständnis der Schüler zu erkunden, sind sie in der Hand eines verständigen Lehrers nützlich und haben vorübergehenden Wert. Als zwangsweise vorgeschriebenes Mittel, die endliche Reife des Schülers zu beurkunden, legen sie dem freien Urteil des Lehrers Fesseln an und werden zu Aktenstücken gestempelt. Ausgeführt hat freilich der Verfasser in seiner ersten Broschüre diese Gedanken nicht, weil sie nicht sein Thema bildeten. Angedeutet aber hat er sie in dem Wunsche, dass „die schriftlichen Übungen noch vereinfacht“ werden möchten.

2. Die Berechtigung der Abiturienten ist der zweite Zankapfel. Diese Frage hat hübsche neue Schlagwörter zur Welt gebracht. Das „Berechtigungsmonopol“ und „schulpolitische“ Erwägungen verdanken ihr das Leben. Soll nun auch hier der Verfasser seine Meinung sagen, so ist er für „freie Concurrenz“. Man gebe jeder Art von höherer Schule die volle Berechtigung zu jedem Studium oder Beruf, zu dem sie die volle Vorbereitung giebt. Es ist in der That nicht einzusehen, warum nicht ein tüchtiger und gebildeter Ingenieur auch ohne die Originallektüre der Olynthischen Reden des Demosthenes sich entwickeln könne. Vielleicht gelingt es auch einmal, einen neuen Ausbruch des Vesuvs vorauszubestimmen, ohne den alten Ausbruch in der Ur-

sprache des Plinius gelesen zu haben. Was bei einer solchen Freiheit herauskommt, muss die Zukunft lehren. Über solche Fragen entscheidet endgiltig nicht die theoretische Erörterung, sondern die praktische Erfahrung. Als der Verfasser „zur Reform der klassischen Studien auf Gymnasien" das Wort ergriff, hatte er auch von dieser Frage zu reden keinen Anlass. Mit Absicht und Bewusstsein schrieb er im Titel das Wort „Gymnasien". Er schrieb im Interesse derer, die das Gymnasium besuchen. Er war aber weit von dem Wahn entfernt, es müssten alle auf dem Gymnasium gebildet sein, um überhaupt gebildet zu sein. Er war sogar von der Einbildung völlig frei, zu einer streng wissenschaftlichen Bildung sei allein auf dem Gymnasium die Vorbereitung zu erwerben. Um nicht von neuem missverstanden zu werden, spricht er hier seine Meinung unverhohlen aus. Die Zeit, wo unserem socialen, technischen, mathematischen Schaffen die Antike Impulse giebt, die ist vorüber. Die Zeit, wo ein Mönch vor einer Anzahl von Prälaten in einer Kirche von der Kanzel herab den Euclid traktieren konnte, liegt abgeschlossen hinter uns und kehrt nimmer wieder. Die Zeit aber, wo unserem historischen, philologischen, ästhetischen Denken und Empfinden die Antike Schulung und Nahrung giebt, die ist noch lange nicht vorüber. So werden sich ja wohl nicht allzu schwer für die beiden Richtungen geistiger Arbeit auch die beiden Formen geistiger Vorbereitung ausfindig machen lassen, deren anerkannte und durchgeführte Gleichberechtigung den Streit zu Grabe trägt. Wenn beide dann von einander so viel entlehnen, wie viel zu einem gebildeten Verständnis des gesamten menschlichen und natürlichen Lebens nötig ist, dann, aber auch erst dann haben Humanismus und Realismus den Ausgleich wiedergefunden, den nicht berücksichtigt zu haben man zu Unrecht dem Verfasser vorgeworfen hat.

3. Das Verlangen nach Belehrung, die gar manches Elternhaus über den Plan oder Betrieb der Schule haben möchte, ist natürlich und berechtigt, seine Erfüllung brächte auch der Schule selber einen Gewinn. Denn wer begreift, verlernt den Zweifel und den Widerspruch; und diese Beruhigung, dieses Vertrauen gäbe auch der Schule und den Lehrern jene nötige Nervenruhe und Nervenstärke wieder, die sie seit lange schmerzlich entbehren. Gewaltig ist die Arbeit, die alljährlich in Bänden

pädagogischer Litteratur niedergelegt ist. Und was weiss von ihrer Existenz und ihrem Inhalt das gebildete Publikum? So gut wie nichts! Es lebt in dem begreiflichen Wahn, der Lehrerstand drehe gedankenlos das alte Treibrad in gleicher Schnelle und gleicher Weise wie seit Jahren und Jahrzehnten weiter, und hat nur wenig Ahnung davon, wie auf allen Gebieten der Pädagogik Lehrer, Leiter und Behörden sich emsig und rührig den Kopf zerbrechen, um Lehrbücher, Lehrmittel, Lehrpläne und Lehrmethoden zu verbessern und zu vereinfachen. In langen Spalten berichten unsere Zeitungen über Landtagssitzungen und Kunstausstellungen, über Wetter und Moden; über die Schule verirren sich nur gelegentliche Notizen in die Blätter, die Müttern und Vätern täglich vor die Augen kommen. Hier wünscht der Verfasser in erster Linie einen Wandel. Wie er seine erste Broschüre für das weitere Publikum der Gebildeten schrieb und darum gleich auf den ersten Seiten dem Irrtum entgegentrat, in den ein Laie leicht verfallen könnte, eines Lehrers Kritik der LL beweise, dass man sie in der Schule nicht achte oder befolge, so möchte er überhaupt eine lebhaftere Verständigung zwischen den Eltern und der Schule anbahnen. Jede grosse Zeitung müsste mindestens einmal in der Woche einen längeren Artikel über die Schule bringen, der mit selbstverständlichem Ausschluss alles Persönlichen oder Technischen über Lehrplan, Hygiene, Verfügungen berichtete und ohne Nennung von Namen oder Anstalten etwaige Anfragen, Wünsche, Ausstellungen bespräche und so gar manches Missverständnis, manche Unzufriedenheit im Keim zerstörte oder wenigstens milderte. — In zweiter Linie aber meint er, wenn auch in weit beschränkterem Masse, eine gewisse Verständigung auch mit den Schülern empfehlen zu sollen. Wir alle wissen, wie oft und gern die Jugend die Frage „Warum" ausspricht. Auf der Zunge oder in Gedanken hat sie diese Frage auch dem Zweck oder Plan des Unterrichts gegenüber. Sie unterdrückt sie aber in der Klasse, um desto dreister auf der Strasse oder im Hause sie auszusprechen und mit bekannnter Schnelligkeit und Reife jugendlichen Urteils gleich selber zu beantworten. Je mehr der Schüler Einblick gewinnt in Absicht und Verlauf des Unterrichts, um so vertrauensvoller fügt er sich der sicheren, zielbewussten Führung. Der Verfasser hat einmal vor Jahren einer Obertertia in den

ersten griechischen Stunden einen Überblick über Pensum und Plan des folgenden Unterrichts gegeben, einen Vergleich mit dem der vorigen Klasse angestellt und bei allem Einzelnen immer wieder an dieses Fachwerk erinnert. Der Erfolg war sichtlich. Die Freude der Schüler wuchs bei jeder Gelegenheit, wo sie eines der anfänglich konstruierten Fächer mit seinem Inhalt ausgefüllt sahen. So lässt sich zur Förderung der Sachen und zur Befriedigung der Personen auch mit den Schülern manche Fühlung gewinnen, die wohl manchmal die Schule in amtlicher Zurückhaltung oder aus falschem Grundsatz nicht gesucht hat.

III.

Die griechische Kultur.

„Griechenland ist das Deutschland des Altertums." Wer dieses Urteil Niebuhrs prüft, wird es fast nur auf dem Gebiete der Fehler oder Schwächen bestätigt finden. In manchem dieser Punkte sind wir jetzt so glücklich sagen zu können: „Deutschland war einmal ein Ebenbild Griechenlands." In manchem anderen Punkte aber ist es dies Ebenbild noch heut, und leider arbeiten unbewusst und ungehindert manche Mächte still daran, es überhaupt zum alten Konterfei griechischer Ohnmacht und Zerrissenheit allmählich wieder werden zu lassen. So ist und bleibt noch heut für alle deutschen Gebildeten die griechische Kultur ein Gegenstand lehrreichen und fruchtbaren Studiums. An ein paar Beispielen, die weniger abgedroschen sind und weniger auf der Oberfläche liegen, sei das Behauptete erläutert. Wem sie als Kleinigkeiten erscheinen, der bedenke, dass die grösseren Fragen allbekannt und oft erörtert sind.

1. Drei Mal hat die griechische Sprache einen Import an Fremdwörtern durchgemacht, die deutsche umgekehrt mühsam und erfolgarm ein Exil der Fremdwörter erzwungen. Zur Mycenischen und Homerischen Zeit, wo die Griechen noch Schüler des Orients waren, kam mit den fremden Gegenständen, seien es Gewebe, Gesteine, Geräte oder selbst Götzen aller Art, auch manches fremde Wort nach Griechenland. Und als sodann, nunmehr als Meister oder Herren, die Griechen besiedelnd oder erobernd lydischen, persischen, indischen Boden betraten, da kam

ein zweiter Schub von fremden Wörtern in die griechische Sprache. Als endlich Griechenland selber das Opfer römischer Eroberung wurde, da nahm auch wohl das eine oder andere lateinische Wort griechische Form und Schrift an. Wer Beispiele sucht, der denke an die Wörter: a) *χιτών*, *φᾶρος*, *Ἀφροδίτη*; b) *κόμμι*, *σίναπι*, *πέπτερι*, *σάκχαρι*, *κιννάβαρι*; c) *σουδάριον*, *κεντυρίων*, *κῆνσος*. Und diese und ähnliche Wörter sind wenig zahlreich, wenig störend, wenig fühlbar. Sie zählen allenfalls nach Dutzenden. Sie sind fast ausschliesslich Substantiva. Sie bezeichnen fast nur äussere Gegenstände. Sie sind zum grossen Teil griechisch umgeformt oder umgedeutet. Sie bilden keine namhaften Ableitungen, haben also kein sprachliches Leben. Das Gebiet des Empfindens und Begehrens, des Handelns und Wissens haben diese Fremdlinge nicht in Besitz genommen. Sinnliche Eindrücke wie sittliche Urteile bezeichnet das stolze Griechenvolk mit rein griechischer Sprache. Wie anders die Deutschen! Von dem ersten Versuche, den Karl der Grosse mit Verdeutschung der lateinischen Wind- und Monatsnamen machte, sind nur die vier Wörter Nord, Süd, Ost, West wirklich eingebürgert, und in verliebten Sommerlauben weht wohl auch heute noch gelegentlich der „Zephyr". Der zweite Versuch der bekannten Sprachgesellschaften scheiterte trotz der guten Absicht am Ungeschick und Unverstand der braven Herren, die bekanntlich die biedre „Nase" in einen „Gesichtserker" zu verwandeln trachteten. Möge der dritte Versuch, der unserer Gegenwart, sich als geschickter, massvoller und erfolgreicher erweisen! Und nimmt man eine Truppenschau all dieser fremden Söldner vor, so findet man alle Wortklassen und alle Begriffskreise vertreten. Wie viel kann ein Volk, das trotz warmer Liebe zur Muttersprache so oft sie verleugnet oder entstellt, von jenem Volke lernen, das seine schöne Sprache beinahe völlig rein erhielt!

2. Das D r a m a der Engländer hebt an mit den sogenannten Miracles um 1100 und entwickelt sich zu neuem Leben und freierer Entfaltung in den Moral Plays seit 1450. Ihr grösster Dramatiker aber starb 1616. Das deutsche Drama ferner beginnt etwas später mit den sogenannten Mysterien, das erste deutsch gedichtete Spiel dieser Art stammt wohl aus dem Jahre 1322. Neben ihnen entwickeln sich die Fastnachtsspiele wohl erst seit 1523. Die grössten deutschen Dramatiker aber starben 1805

und 1832. Der erste attische Tragöde endlich, den die geschichtliche Überlieferung nennt, ist Thespis um — 536. Die drei grossen griechischen Tragöden aber starben schon — 456 (Aeschylos) und — 406 (Sophokles und Euripides). Man wird also nicht färben oder sich verrechnen, wenn man behauptet, dass das attische Drama in $1^1/_2$, das englische und deutsche in $4^1/_2$ Jahrhunderten aufgewachsen ist, dass Engländer und Deutsche also dreimal so lange Zeit gebraucht haben, wie die Athener, um aus dem Palmenkeim die Palmenkrone zu entwickeln. Und damit ist noch lange nicht die Grösse attischer Leistung erschöpft. Nur viermal im Jahre führte man in Attika ein paar Tage lang Dramen auf. Alle Stoffe aber, die die Dichter darstellten, sind griechische Nationalschöpfung. Ohne fremde Beiträge, ohne Lehrer oder Vorbilder, ganz aus sich heraus schuf diese kleine Nation den Wunderbau seiner dramatischen Poesie. Wie anders ist's später gewesen! Wöchentlich gab es eine oder einige Aufführungen. Shakespeare lernte einen grossen Teil seiner Stoffe von Ausländern. Die Deutschen aber gingen wiederum bei Griechen, Franzosen und Engländern in die Schule. Die „Braut von Messina“ trägt griechische Züge. Lessing musste den Einfluss Voltaires und Corneilles bekämpfen. Den „Götz von Berlichingen“ begrüsste Herder als die Wiedergeburt Shakespeares. Und welches sind bis heute fast ausschliesslich unsere dramatischen Verse gewesen? Der französische Alexandriner noch in Goethes „Laune des Verliebten“ oder Grillparzers „Wer ist schuldig?“; der englische fünffüssige Jambus schon bei Jacob Rebhun in Hans Sachsens Tagen und allgemein seit Lessings „Nathan der Weise“; endlich der spanische vierfüssige Trochäus seit Grillparzers vielbesprochener „Ahnfrau“ und in manchem Schicksalsdrama. Wieviel kann ein Volk, das gerade heut mit dem Ziel, ein eigenartig nationales Drama sich zu schaffen, so gärend, tappend, drängend sich beschäftigt, von jenem kleinen Volk des „dünn-erdigen“ Attikas lernen, das aus eigener Kraft und Fülle sich Form und Art, Stoff und Geist des eigenen Dramas schuf!

3. In ewigem Widerstreit, in eifersüchtigem Zwiespalt liegen Theorie und Praxis. „Grau“ schilt die eine ihre Schwester und spottet ihrer Jünger, der unfruchtbaren Denker oder Träumer. „Grün“ ruft die andere zurück und lächelt über der Schwester

zuchtlose Unreife oder schwunglose Nüchternheit. Der Streit ist uralt und doch ewig jung. Und nur wo beide willig und wirkend nebeneinander hergehen, entsteht das Bedeutende. Kein Volk der Erde aber hat es so verstanden, beide zu vereinen, beide gleich zu schätzen und zu üben, wie das Volk der Griechen. Derselbe Thales, der die ersten geometrischen Sätze ausgesprochen, die erste Sonnenfinsternis vorausgesagt, des ersten Versuchs kosmologischer Erklärung sich erkühnt, war als Diplomat für seine Stadt, als Kaufmann für sein Geschäft, als Ingenieur für König Krösus thätig. Derselbe Pythagoras, der den berühmten Dreieckssatz sowie die Harmonie der Saiten fand und die Zahl das Mass der Dinge nannte, hat einen aristokratischen Klub gestiftet und wie ein antiker Gross-Kophta bannend als Persönlichkeit gewirkt. Derselbe Polybios, der das grosse Werk der Geschichte seiner Zeit geschrieben und die Taktik theoretisch zu behandeln unternahm, der ging mit römischen Grossen auf die Jagd, fuhr forschend und messend zur Strasse von Gibraltar hinaus und ordnete im Auftrage des Senats die Angelegenheiten peloponnesischer Gemeinden. Derselbe Posidonios, der die grosse, weitberühmte Meteorologie verfasste, der die Sterne des Himmels wie die Triebe des Herzens gleich emsig untersuchte, der Griechen wie Römer zu seinen Schülern zählte, er bekleidete mehr als einmal in seiner Vaterstadt das höchste Amt, ging mehr als einmal als Gesandter an den Senat von Rom und stand in lebhaftem Freundschaftsverkehr mit den bedeutendsten Persönlichkeiten des römischen Staatslebens. Gestalten von der Vielseitigkeit eines Julius Cäsar, eines Leonardo da Vinci, eines Andreas Schlüter sind bei dem Volke der Hellenen gar nicht selten gewesen. Wieviel vermöchte wohl ein Volk, das man so oft nicht immer lobend das Volk der Denker nennen durfte, das gerade jetzt Gefahr läuft, über allem Trieb zu handeln, die Thätigkeit abstrakten Denkens gar unterschätzen oder verachten zu wollen, von jenen alten Griechen lernen, und das zumal in einer Zeit, wo das Spezialistentum sich zwingend und gezwungen breiter macht und fast eine Art Ideal der Einseitigkeit zu schaffen droht.

4. Nichts schreitet in der Kultur langsamer fort als der Fortschritt. Es gibt ein Gesetz der Trägheit in der Natur, es giebt auch ein Gesetz der Trägheit in der Kultur. Wohl schaffen allerlei neue Kulturmittel gelegentlich einen raschen und er-

freulichen Aufschwung der äusseren Verhältnisse des Lebens, die einen fühlbaren und gediegenen Einfluss auch auf die inneren Anschauungen des Geistes üben. Daneben aber kommen plötzliche Rückschläge, die eine Art von Atavismus in den Kulturperioden, ähnlich dem unter Menschengenerationen, zu beweisen geeignet sind. Kaum blüht ein Zeitalter der Freiheit auf, so folgt die schroffste Reaktion; kaum blüht die Saat der strengen Reaktion, so folgt der Übermut und die Zuchtlosigkeit einer übermässig freien Richtung. Hat eben Toleranz eine Periode der Unduldsamkeit abgelöst, so gewinnt sie leicht das Aussehen uud die Wirkung einer vaterlandslosen, religionsfeindlichen Verschwommenheit; dann fassen sich die positiven Elemente der Bevölkerung zusammen, eine Sehnsucht nach fasslichen, ausgeprägteren, greifbareren Idealen erwacht, und der allgemeine Drang treibt zum entgegengesetzten Pol des geistigen Stromes, engherziger Beschränkung jeder freien Bewegung. Kaum hat die Wissenschaft an Boden, Saft und Pflege gewonnen, so sieht die Welt in ihr die gottlose und gemütlose Feindin der religiösen und nationalen Gefühle, und straffer, wärmer, oft auch rücksichtsloser fassen sich konservative Interessen zusammen, bis wieder dann der Kreis der Ideen und die Bahn der Ziele ausgetreten ist und nun ein anderer Schwung und anderer Wind in andre Kreise, andre Bahnen treibt. Und immer wieder scheint's, als seien wir beim Alten Man folterte in Rom die Sklaven. Und erst der grosse Preussenkönig Friedrich schaffte die Folter ab. Es giebt nur ein Volk, das dies Gesetz der Trägheit der Kultur in vielen Punkten überwunden hat: die Griechen. Dreimal haben griechische Staaten ein Königtum erlebt; das der homerischen Zeit war patriarchalisch und wich der Aristokratie, das der hellenischen Zeit war tyrannisch und wurde von der Demokratie gestürzt, das der hellenistischen Zeit war modern und fiel der römischen Eroberung zum Opfer: und das alles in kaum einem Jahrtausend. Die griechische Sprache erlebte drei politische Perioden: erst eine Volkssprache, lebte sie nur im Munde der Hellenen; dann eine Weltsprache, wurde sie auch vom Munde fremder Nationen geredet; dann eine Reichssprache, erlebte sie unter byzantinischen Kaisern eine neue Blüte; und diesen ungeheuren Wandel machte die ungeheuer zähe in anderthalb Jahrtausenden durch. Die Laute homerischen Heidentums wurden der Ausdruck neutestament-

lichen Christentums. Homer kennt nicht einmal ein Wort für Götterbilder, dreihundert Jahre später hob der betende Hellene die Hände zu des Phidias Zeus von Olympia, der seefahrende Athener die Augen zur weithin leuchtenden goldenen Lanzenspitze der Athene Promachos desselben Meisters. Streng stilisierte Ornamente auf Pfefferkuchen- und Pfefferminz-Schächtelchen haben sich aus der Wismutmalerei des XVI. Jahrhunderts bis auf unsere Zeit erhalten. Dergleichen ist bei den Griechen gar nicht denkbar gewesen. Wer wollte ihren unerhörten Reichtum, der mit unerhörter Schnelligkeit gewachsen, erschöpfend deuten und berichten! Wo dieser rüstige Fortschritt ein Unglück, dient er zur Warnung; wo er beglückend und belehrend wirkte, dient er zu anfeuernder Begeisterung. Lehrreich ist er jedenfalls. Wieviel aber kann ein Volk davon lernen, dem so oft der Vorwurf schwerfälliger Langsamkeit nicht hat erspart werden können!

So mag die Kultur des Griechentums vielleicht nicht für jedermann ein Gegenstand des Studiums sein, aber bekannt möge sie der überwiegenden Mehrzahl der Gebildeten bleiben oder werden, vielleicht noch eingehender als bisher.

IV.

Die griechische Sprache.

Horaz: *Vos exemplaria Graeca*
Nocturna versate manu, versate diurna.

Mag es sein, wird mancher antworten. Aber wozu die griechische Grammatik? Man kann Geschichte und Kultur auch ohne Sprache kennen lernen. Bis zu einem völlig ausreichenden Grade lässt sich sogar die Litteratur einer Nation verstehen, ohne dass man ihre Sprache selber lesen oder sprechen kann. Es giebt der guten Übersetzungen genug, es werden gerade jetzt gar manche treffliche zur Aufführung auf der Bühne wie zum Lesen im Hause geliefert. Wie viele kennen Shakespeare nur aus einer Übertragung und verstehen dennoch Art und Wert des grossen Briten voll zu würdigen.

Unzweifelhaft liegt darin Wahres. Es ist gewisslich möglich, ohne griechische Grammatik griechische Kultur und Litte-

ratur zu kennen und zu würdigen. Und ob zur Bildung künftiger Geschlechter Griechisch noch gehören müsse oder werde, ist ebenso fraglich, wie die Entscheidung darüber, ob denn durchaus, wenn Griechisch soll getrieben werden, schon der Knabe damit sich beschäftigen müsse. Es aber jetzt schon ganz zu streichen, auch für die, die künftig sprachlich und geschichtlich, juristisch oder philosophisch weiter wollen lernen und studieren, das scheint doch dem Verfasser ein recht harter Schlag und ein gar schmerzlicher Verlust. Und sollt' es doch sein, dass jene Zeiten nahe, wo des sonnig schönen griechischen Olympos Götterdämmerung in deutschen Landen anbricht, so sei das Folgende der trauernden, hinsinkenden Vergangenheit Schwanengesang.

Denn sie ist schön, die Sprache der Hellenen. Was Wohlklang, Kraft und Rhythmus einer Sprache sei, die trotzdem ihren alten Reichtum an Endungen und Formen voll bewahrt, das kann das alte Griechische uns lehren. Wie fein muss eines Volkes Ohr für schönen Klang empfänglich und empfindlich sein, wenn seine Redner vor dem ganzen Volk, vor einem Fischer von der Bucht von Salamis so gut wie vor dem hochgebildeten Geschmacke eines Pericles, es meiden müssen, dass durch den unvermittelten Zusammenstoss von zwei Vokalen eine Härte sich ergebe, ja wenn sogar Historiker solch einen „mundaufsperrenden" Hiatus meiden! Als die griechische Sprache geboren ward, standen Musen und Grazien an ihrer Wiege. Und nicht nur das. Mit dem Geschmack hat das Gemüt sich eng vereint, um an der werdenden zu bilden und gestalten. Durch jene winzig kleinen Wichte τε und γε und περ und δή, und wie die Gnomen alle heissen, hört man des Sprechers Mund nicht bloss, nein auch die Stimmung reden. Es gleicht die griechische Sprache einer lichtempfindlichen Platte, sie giebt die leiseste Schattierung des Gedankens ungezwungen wieder. Wer leise und behutsam ihren Tönen lauscht, der hört wohl mehr als nur Gedanken, Schlüsse, Thatsachen, er hört daneben jenes feine Saitenspiel, das in der Brust des Redenden wie eine sanfte Begleitung mitklingt. Wer griechische Grammatik und Lektüre mit Verständnis treibt, der lernt erst schätzen, was für ein Wunderbau die Sprache eines Menschenvolkes sein kann, wie sie geschmeidig und beweglich jedem Druck des Wollens, jedem Hauch des Fühlens, jedem

Wink des Denkens gleich weichem Wachs in Bildners Hand sich fügt. Den Griechen ist das plastische Vermögen eigen. Doch haben sie's nicht bloss in Erz und Marmor, in Hölzern, Farben und Geweben ausgeübt, nein auch die Sprache war für sie ein Stoff, der künstlerisch geformt sein kann und will. Aus jeder Zeile lacht des Griechen Freude am Wort. Ihm ist die Rede nicht Bedürfnis nur, ihm ist sie eine Kunst und ein Genuss.

Bekannt ist die Geschichte, wie ein grosser Maler der Griechen einen grossen Zeitgenossen und Nebenbuhler besucht und nicht zu Hause findet, wie er durch ein klein Strichelchen auf einem angefangenen Bilde den Ausdruck eines Gesichtes völlig umwandelt, der Heimkehrende aber an dieser kleinen Linie wie an einer Visitenkarte den ebenbürtigen Besucher erkennt. Solch ein Strichelchen ist beispielsweise die Partikel *ἄν*. Sie giebt, beim Particip und Infinitiv sogar ohne Änderung des Verbums, dem Gesagten eine subjektive Färbung. Sie lässt hindurchblicken, ob der Redende das, was er spricht, für möglich, zu erwarten oder nicht thatsächlich hält. Sie steht hinter solchen Wörtern, die den *Satz* und seine Art, oder aber hinter solchen Wörtern, die den *Sinn* und seine Färbung bestimmen. Nun sind *satz*bestimmend die Modi des Verbums, die Konjunktionen, Relativa und Fragewörter. *Sinn*bestimmend dagegen sind die Negationen und die betonten Wörter. Es liegt auf der Hand, dass überall, wo ruhige Erörterung das Wort führt, die Partikel häufiger hinter den *satz*bestimmenden Wörtern steht. Wo aber die Empfindung eindringlich, lebhaft und mit Nachdruck spricht, wird sich häufiger der Fall ergeben, dass jenes Wörtchen an *sinn*bestimmende Satzteile sich anlehnt. Nun lese man des Beispiels halber jene erste Rede, die Demosthenes vor dem Volke von Athen für die Olynthier hielt. Sie bietet auf $7^1/_2$ Druckseiten der bekannten Teubnerschen Textausgaben 36 Fälle für den Gebrauch von *ἄν*. Darunter steht an 13 Stellen *ἄν* hinter dem sinnbestimmenden Worte. Dabei haben wir aber zu jenen 36 Fällen alle die formelhaften *ἐάν* und *ὃς ἄν* und *φήσαι τις ἄν* mitgezählt. Das Beispiel mag auch Laien deutlich machen, wie mit den kleinsten Mitteln die griechische Sprache das Spiegelbild der griechischen Seele wird. Selbst wer den Redner nicht persönlich hört, spürt Mienenspiel, Modulation der Stimme und Gebärden an solchen kleinen malerischen Strichelchen, wie es jene einsilbige Partikel ist.

Und was das angeführte Beispiel am Stil eines einzelnen Redners vorführte, das gilt von der griechischen Sprache überhaupt. Während der Römer nur praktisch ist, ein allgemeiner Satz ihm nur dann Geschmack und Interesse abgewinnt, wenn er sich unmittelbar im Leben verwenden und verwerten lässt, ist der Grieche theoretisch und induktiv veranlagt. Er beobachtet scharf, vergleicht Verwandtes, gewinnt so aus der Praxis des Lebens Begriffe und Gesetze und vertieft sie durch Anwendung auf psychologische, pädagogische und philosophische Gebiete. So ist die griechische Sprache das Organ der Sentenzen geworden. Der Grieche erfand die Form des Distichons und des Epigramms. Induktion steckt ihm im Blute, so dass er nicht vergisst, wie ihm die Regel aus der Fülle der Einzelfälle erwachsen ist. Schon Homer gebraucht den gnomischen Aorist statt des Präsens, also das Tempus des einzelnen Falles der Vergangenheit statt des Tempus der für alle Zeiten geltenden Regel. So lebhaft wirkt das induktive Bewusstsein sprachlich nach. So spielt denn auch die persönliche Erforschung und Erkundigung (*ἱστορία*), die persönliche Erfahrung und Erlebnis (*πεῖρα*), die persönliche Besichtigung und Anschauung (*αὐτοψία*) als Quellen aller Kenntnis und Erkenntnis eine so grosse Rolle in der griechischen Litteratur. So entstanden die zahlreichen Titel mit dem Worte *ἱστορία*, z. B. des Aristoteles *ἱστορίαι ζῴων* = Tierkunde; so schied man schon im Altertum aus des Tacitus dreissig Büchern „Annalen“ die Bücher der selbsterlebten Zeit unter dem Titel „Historien“ aus. So giebt es Stellen im Herodot, wo er auf ein bis zwei Seiten dreimal das Wort *πεῖρα* gebraucht; und wenn wir die Wissenschaften, die auf Erfahrung beruhen, scharf von den andern scheiden wollen, so nennen wir sie mit einem davon abgeleiteten Worte „empirisch“.

V.

Römische Kultur und Sprache.

Claudian: *Nec desinat unquam*
Tecum Graia loqui, tecum Romana vetustas.

Ganz anders ist des Römers Art. Verstand und Rechnung sind seine Kräfte, *mens* und *ratio* seine Lieblingswörter. Nach dem Prinzip des Nutzens und der Brauchbarkeit hat er das Leben

sich eingerichtet und die Sprache sich gebaut. Er schafft, was er braucht; er spricht, wie er's braucht. Wie seine That dem Zweck entspricht, so dient sein Wort entsprechend dem Bedarf. Kurz, logisch, angemessen, ohne Schwung und ohne Fülle, ohne Schminke und ohne Wärme, so war des Römers Wort, ehe Weltverkehr und Diplomatie das ungefälschte Gepräge beeinflussten. So ist bei ihm das Wort, die Form, die Wort- und Satzverbindung ein erstaunlich treues Abbild seiner Arbeit, seines Wesens, seiner Sitte. Noch bis in späte Zeit hinein bleiben Grundbedeutung und Hauptverwendung sprachlicher Gebilde üblich oder nachwirkend oder doch fühlbar. Und ganz erstaunlich ist dabei die scharf einschneidende, präcise Art, wie Wort und Form sich einer neuen Weltanschauung bei dem Römer fügen. Konservativ und konsequent auf der einen Seite, praktisch und kurzentschlossen auf der andern Seite, so ist der Römer. Siebenzig Jahre kämpft der strenge Cato gegen das Griechische; da sieht der Alte das Vergebliche des Kampfes ein und lernt stramm die verhasste Sprache. So ist das Latein belehrend, weil es zeigt, wie hier sich die Gesamtkultur des Volkes mit seinem Gesamtidiom ganz eng verbindet und wie die Sprache selber, von allem litterarischen Inhalt, aller litterarischen Form ganz abgesehen, ein unmittelbares Abbild der Kultur geworden ist.

1. Der Römer war ein Bauer. Seine Sprache ist darum im eigentlichen Sinne des Wortes Bauernlatein. Ein harter, unvorhergesehener Unglücksschlag ist ihm ein „Halmschade", *calamitas*, kann also schwerlich je „täglich" *cotidiana* genannt werden. Mit Ärger sieht der Bauer, wie das Erdreich den Pflug abreibt, wie der Gebrauch die Kleider fadenscheinig oder dünn reibt, wie sein Tritt die Steinschwelle oder Steintreppe reibend abnutzt. Diese „Abreibung" *detrimentum* ist für ihn ein unbequemer Stoffverlust, ein Materialschade, eine Vermögenseinbusse. Wenn also Getreidespenden, Landanweisung, Schuldentilgung drohen, wenn Plebejer oder Popularen, Cassier oder Gracchen, Marianer oder Catilinarier begehrlich werden, dann fürchtet der Senat, es könne „das öffentliche Vermögen eine Einbusse erleiden," *ne quid res publica* (Gegensatz *res familiaris* oder *res privata*) *capiat detrimenti*." Der römische Bauer schrieb Summanden übereinander, die Summe also auf die „oberste" Linie, *summa* (erg. *linea*), ein Usus, dessen letzter Nachklang noch unsere Schreib-

weise der Subtraktion ist. So heisst ihm *summa* zwar so viel wie Facit, Summe, Resultat, doch kann er nicht gleich uns eine „Summe verkleinern“, weil der Grundbegriff der Linie nachwirkt. Wenn ein Römer Hopfen und Malz verlor, so sagte er: „Öl und Arbeit habe ich drangegeben“ *oleum et operam perdidi.* Denn wurde das Olivenöl ranzig, so war es unbrauchbar und hatte vergebliche Mühe gekostet. Wer Nutzen hat, der „heimst Feldfrucht ein“ *fructum percipit.* Wer schlemmt, der „wuchert und zehrt wie Unkraut“ *luxuriat.* Der Bauer ist wortkarg. So liebt er statt der Composita die einfachen Verben, die erst die wortreiche Periode der orientalischen Eroberungen beseitigt, die nachklassische Zeit aber aus der Dichtersprache wiedergewinnt. Der Bauer schreibt nicht gern. Daher die vielen wunderlichen Gebärden und Gebräuche vor Gericht und im Verkehr, die Stempel, Unterschrift, Kontrakt ersetzen sollen, sei es „Handauflegen“ *mancipare,* oder „Ohrläppchen hinhalten“ *auriculam opponere,* oder „Kupfer an die Wage schlagen“ *aere et libra.* Mit Vorliebe vergleicht und benennt der Bauer Menschen nach Gegenständen oder Erscheinungen des wirtschaftlichen Lebens. So entstehen die Namen wie „Spitzaxt“ *Dolabella,* „Kichererbs“ *Cicero,* „Dachsbein“ *Varus,* „Schlappohr“ *Flaccus,* „Maus“ *Mus,* „Nebenschössling, Wilder Trieb“ *Stolo,* „Rabe“ *Corvus.*

2. Der Römer fordert und leistet Gehorsam. Im Heer, im Staat, im Hause herrscht Subordination. Das hat die Römer gross gemacht. Diese strenge Unterordnung hat die wunderbare Leistung ermöglicht, dass eine einzige Stadt einer ganzen grossen Geschichtsperiode und einem ganzen grossen Weltreich ihren Namen aufdrücken konnte. So redet man neben der griechischen, der fränkischen, der englischen Geschichte von einer „Römischen“, und neben dem macedonischen, dem spanischen, dem deutschen Reiche von einem „Römischen“. Ein Abbild dieser strengen Unterordnung ist der lateinische Satzbau. Das betonte Wort steht vor dem unbetonten, als sei es mit besondrer „Befugnis“, *potestas,* ausgestattet. Subjekt und Prädikat schliessen gern die Nebensatzteile ein, genau wie Substantiv und Attribut die Bestimmung des letzteren. Selbst auf die reichgegliederte Periode findet dieser Grundplan aller Wort- und Satzstellung seine Anwendung. Wir sagen unbedenklich folgende Periode: „Als Caesar über die Alpen zurückgekehrt war (a) und nun den Rubicon überschritten hatte

(α), eilte er schnellen Laufes nach Rôm (A).“ Ganz anders der Lateiner. Er beginnt mit „Caesar“, dem Subjekt von A und a und α, fährt fort mit a und α, aber ohne beide zu verbinden, weil a den Nebensatz zu $\alpha + A$ bildet, und schliesst wieder mit A. So erhält er das Schema: $^1/_2\,A\,(a)\,\alpha + {^1/_2}\,A$. Also: „Caesar, als er über die Alpen zurückgekehrt war, nachdem er (nun) den Rubicon überschritten, eilte nach Rom.“ So ist $\alpha + A$ ein Ganzes: „Nach der Überschreitung des Rubicon eilte Caesar nach Rom.“ Dazu tritt auf die Frage „Wann?“ eine Zeitbestimmung: „Als er über die Alpen zurückgekehrt war.“ Sie kann darum nicht beigeordnet werden, wie im Deutschen mit „und nun“. Die Hauptbegriffe aber „Caesar“ und „eilte“ treten an den Anfang und das Ende des Ganzen. Dass solch ein Grundriss des Satzbaus im Einzelfall durch manche Rücksicht Variationen erleidet, ist selbstverständlich. Aber zu Grunde liegt er jedem Satze, so wie die Kreuzform dem Grundriss jeder romanischen Basilica. Ein Verbum, ein Subjekt, ein Hauptsatz, sie fordern ganz so strenge Unterordnung wie ein Imperator, ein Konsul, ein Tribunus. Sie sind in ihrem Gebiete „*Imperiosi*“, wie einst der härteste der Väter: Manlius Imperiosus.

3. Begreiflich ist, wie jener blinde Gehorsam, den die amtlichen und militärischen Autoritäten fordern, gar leicht in Byzantinismus ausartet und eine servile Schmeichelei und Kriecherei erzeugt, die uns verächtlich scheint und doch gewisse Formen auch zu uns gesendet hat. Als die Republik geschwunden und die Monarchie geworden war, hat Alles Einem gehorcht. Ein Wink, ein Wort, eine Laune gebot über Hoch und Niedrig. Da schien der Eine allmächtig und ward als Gott verehrt. Da bildeten sich Legenden, wie die, Augustus sei Merkur in Menschengestalt; Caesars Seele aber sei in Kometengestalt zum Himmel aufgeflogen. Nun sank der Wert der Persönlichkeit. Das „Ich“ zerrann in der Masse. Die Individualität opferte sich. Den Kaiser als Person anzureden wagte man allmählich nicht mehr. Sich selber als Person zu bezeichnen galt für unehrerbietig oder ungebildet. Nun redet „meine Wenigkeit“ zu „deiner Hoheit“, also *exiguitas mea* zur *maiestas tua*. Nur schüchtern fangen die „Autoritäten“, *auctoritates*, bei Cicero an, wie er auch noch den „göttlichen“ Caesar, *divus Julius*, in den Philippischen Reden bekämpfte. Jetzt aber werden solche Ausdrücke allgemein. In-

dividualitäten verblassen zu Abstraktionen. So folgt die moderne Sprache Roms der modernen Anschauung der Kaiserzeit.

4. Der Römer ist ungemein nüchtern und kühl. Thatsachen sind ihm wichtiger als Gedanken, Gefühle, Begierden. So ist seine Ausdrucksweise objektiv. Er liebt die phraseologischen Verba nicht, weil sie dem Ausdruck eine subjektive Färbung geben. Wir Deutschen „fühlen uns veranlasst“, wir „sehen uns gezwungen“; wir verlegen den Vorgang ins Innere des Subjekts. Der Lateiner sagt einfach „wir sind veranlasst“ und „wir sind gezwungen“; er berichtet objektiv das thatsächliche Ereignis. Der Deutsche macht gern die geistigen Vorgänge zur Hauptsache, die äusseren Thatsachen gestaltet er davon abhängig. Der Römer aber berichtet gern die Vorgänge der Aussenwelt und setzt die Erscheinungen des geistigen Lebens als untergeordnete Bestimmungen hinzu. Deutsch: Er liess sich vom Schmerze so beugen, dass es schien, er habe den Kopf verloren. Lateinisch: Er schien, vom Schmerz gebeugt, den Kopf verloren zu haben.

VI.

Die lateinische Stilistik.

Die LL sprechen 1892 von einer Behandlung der Lektüre „aus sachlichen Gesichtspunkten“ und kennen eine Stilistik nur „behufs Unterstützung der Lektüre“. Die Behörde aber stellte 1896 die Einführung einer siebenten Lateinstunde für grammatisch-stilistische Belehrung zur Wahl, und viele Leiter und Lehrer führten sie mit grosser Befriedigung ein. Diese stilistische Stunde steht mit jener pädagogischen Tendenz in Widerspruch. — Die Bewegung, der die neuen Lehrpläne ihren Ursprung verdanken, ging unter anderem auch von dem Urteil der Laien aus, die bisherige theoretische Behandlung der Stilistik sei eine unzeitgemässe Überbürdung, und auch sehr viele der Fachleute halten noch heute an diesem Urteile fest. Die Lehrer aber, die in dieser siebenten Stunde grammatische und stilistische Dinge im Zusammenhang besprechen, machen vielfach die Beobachtung, dass sie die Schüler entlastet und befriedigt. Diese Beobachtung steht mit jenem Urteile in Widerspruch. — Wie liegt eigentlich die Sache?

Wer innerhalb der erlaubten Grenzen nach wie vor stramme Extemporalien für gut befindet, der wird sich für sie eine Zeit der Vorbereitung und Zusammenfassung wünschen. Wer nach wie vor den Schülern Fehler gegen die Form- und Satzlehre als ein schweres Verbrechen anrechnet und dabei weiss, wie leicht eine solche Unsicherheit einschleicht, der wird eine regelmässig wiederkehrende Wiederholung fordern. Wer die Lektüre von allen rein sprachlichen Erörterungen nach Kräften befreien und dennoch die Schüler in allen rein sprachlichen Kenntnissen sicher erhalten will, der wird mit Freuden die Gelegenheit zu einer rein sprachlichen Belehrung begrüssen. Wer gleich dem vor wenigen Jahren vom Ministerium gefragten Medizinalkollegium der Ansicht sein sollte, das Schulturnen sei mehr Anstrengung als Erholung, der wird vielleicht auch die Stelle finden, woher er eine solche neue Lateinstunde zu entlehnen hat. Alle die Genannten werden die vielberufene stilistische Stunde segnen.

Wer aber die Extemporalien für eine Verkleidung ansieht, unter der verkappt die ausgeräucherte Methode zu einem andern Loch sachte und teilweise wieder einzieht, wird diesen Trotz wider Bann und Acht gar ernstlich missbilligen. Wer ein falsches Averbo oder ein Vergehen gegen die berühmte Gruppe *i, ia, ium* neben richtigem Verständnis des Satzbaus und des Inhaltes für keinen Sturmlauf, höchstens für einen kleinen Steinwurf gegen die klassische Festung hält, wird einer immer wiederkehrenden Repetition jener Dinge gern entraten. Wer in den oberen Klassen nur so viel lateinische Sprachlehre für nötig hält, als dem Verständnis der vorgelegten Lektüre dient, wird eine besondere Stunde zur Erörterung sprachlicher Dinge in eben diesen Klassen für völlig überflüssig halten. Wer zwar zugiebt, dass die Turnstunde eine körperliche Anstrengung sei, aber überzeugt ist, dass sie eben darum eine geistige Erholung biete, der wird vielleicht nicht einmal eine Stelle ausfindig machen, woher er eine solche neue Lateinstunde entlehnen könnte. Alle die Genannten werden die vielberufene stilistische Stunde verpönen. (Vgl. Blätter f. d. höhere Schulwesen, 1897 Nr. 2.)

Beide Teile lieben das klassische Altertum warm. Aber die Einen fürchten, sein Verständnis zu schädigen, wenn sie zu

wenig rein sprachliche Übungen anstellen. Und die Anderen fürchten, sein Ansehn zu untergraben, wenn sie zu viel rein sprachliche Übungen verlangen. Die Einen erhalten, um nicht zu viel aufzugeben. Die Anderen geben auf, um nicht vielleicht alles zu verlieren. Wer von beiden recht hat, ist nicht so einfach zu sagen. Wir glauben, jedem einen Teil seiner Wünsche und Meinungen zugeben zu müssen. Wir meinen, man habe die Stilistik zu halten, aber zu anderen Zwecken und in anderen Formen. Man lasse die stilistische Stunde bestehen, opfere aber dafür die regelmässigen schriftlichen Übungen. Man lehre die Stilistik, befreie sie aber vom Alpe des Extemporales. Man erziehe das Verständnis des Lateinischen, verzichte aber auf die Routine des schriftlichen Gebrauchs. Und wozu soll die stilistische Stunde dienen? Einmal zu zusammenfassenden Repetitionen (1); dann zu stilistischen Erörterungen (2); endlich zu Rück- und Ausblicken auf alle sprachlichen Erscheinungen, die dem Schüler begegnet sind (3). So dient sie in hervorragendem Masse der oft verlangten, oft missverstandenen Konzentration sowie dem natürlichen Bedürfnis, getrennt Gelerntes zu vereinigen, abzurunden, nach Art und Zweck zu überschauen. Ein paar Beispiele mögen es erläutern.

1. Zur Repetition kommt folgende Regel: „Intransitiva der Bewegung werden durch Zusammensetzung mit *circum*, *per*, *praeter*, *trans* transitiv". Beispiele: *Circumire tentoria*, *bos rura perambulat* (Horaz O. IV 5, 17), *ne forte rem pulcherrimam transsiliat oratio* (Cic. Phil. II 84). Diese Accusativ-Regel wird von der Dativ-Regel, welche die Präpositionen *ad*, *ante*, *con*, *in*, *inter*, *ob*, *post*, *prae*, *sub* und *super* aufzählt, scharf unterschieden. Ebenso wird die Ablativ-Regel über die Verba der Trennung mit den Präpositionen *ab*, *de*, *ex*, *dis*, *se* herbeigezogen und die Bedeutung des Ablativs mit der des Accusativs und Dativs verglichen. Dann wird gezeigt, wie allmählich die Präpositionen dieser beiden Regeln zu denen der ersten Regel sich gesellen. Schon die klassische Sprache gebraucht vereinzelt auch Komposita mit *ad* und *con*, mit *ante* und *prae*, mit *ex* und *in*, mit *ob* und *sub* transitiv. Die Hauptfälle sind: 1. *adire*, *aggredi*, *ascendere*, *alloqui*; 2. *coire*, *conscendere*; 3. *anteire*, *antecedere*, *antegredi*, *antevenire*; 4. *praeire* (?), *praecedere*, *praegredi*, *praevenire*; 5. *eludere*, *eruere*, *expugnare*; 6. *inire*, *ingredi*, *invenire*, *illudere*, *irridere*,

increpare, *impugnare*, (*invadere*, *incedere*); 7. *obire*, *occumbere*, *oppugnare*, *obsidere*, *obruere*; 8. *subire*. Das bietet Gelegenheiten zur Erörterung von Grundbedeutungen (*ludere* sich tummeln, *pugnare* mit der Faust schlagen, *scandere* klimmen, *ruere* rinnen, rennen, schurren), zu Repetitionen dagewesener Lektüre oder Begriffe (*dare bracchia ludentem nitidis virginibus* Horaz O. II 12, 19; *desine inter ludere virgines* III 15, 5), zum Rückgreifen auf ältere oder feierliche oder technische Wendungen (das *scandere malum* der Matrosensprache, das *scandere Capitolium* der Kultussprache, das *eludere alqm* der Fechtersprache). Jener Prozess schreitet fort. So kennt die Sprache des Tacitus z. B. folgende Transitiva: 1. *adsultare; involare, irrumpere*; 2. *aversari; eniti, elabi, excedere*, *egredi*, *evadere; praevenire*; Seneca: *elaborare;* Horaz: *praefluere, enavigare.* Das bietet ein Beispiel für den Begriff der Sprachentwickelung. So fasst die Repetition zusammen, lehrt Grundbedeutungen und Anschauungen, greift in das stilistische wie kulturhistorische Gebiet über. Wird man das auch „Verbalismus" schelten?

2. Das Wort Stilistik ist vieldeutig. Wir reden vom Stil des Tacitus, des Cicero, des Caesar. Wir reden vom Briefstil, vom Stil der Historiker, vom Stil der Poesie, vom dramatischen Stil. Wir reden vom klassischen Stil, von silberner Latinität, von Spätlatein. Wir reden endlich vom Stil der lateinischen Sprache, dem *color latinus*, in Gegensatz zum Stile anderer Sprachen. So giebt es also einen: a) Stil der Person des Autors oder einer Schule; b) Stil der Kunstgattung oder Kunstrichtung; c) Stil des Zeitalters; d) Stil der verschiedenen Sprachen. Stilistik im engeren Sinne, lateinische Stilistik, bespricht den Stil in der vierten dieser Bedeutungen und geht vom Deutschen als der gegebenen Sprache aus. Stilistik im weiteren Sinne bespricht den Stil auch in den anderen drei Bedeutungen und geht vom Latein der vorgelegten Lektüre aus. In jenem Sinne gehört Stilistik vornehmlich in die stilistische Stunde, in diesem Sinne im Ganzen in die Stunden der Lektüre. Doch greifen beide Betrachtungen in einander über, weil ihre Stoffe sich fort und fort berühren oder durchkreuzen. Dabei ergeben sich auf der Oberstufe Vergleiche mit anderen Künsten. Man erörtert den Begriff des archaischen und archaistischen Stiles. Es wird erinnert an den Satz: *Le style c'est l'homme.* Lesen die Schüler

Goethe, so wird etwa der Geheimeratsstil der Briefe an Marianne von Willemer oder der „Novelle“ mit dem Klopstockischen Stil des Gedichtes „An Schwager Kronos“ verglichen. Man greife auf Gelesenes zurück, etwa die knappe Sprache des den attischen Geschichtsstil schaffenden Thucydides mit der breiteren Ausdrucksweise des die vollendete attische Rhetorik beherrschenden Demosthenes. Der deutsche Kanzelstil wird kurz geprüft. Was stilvoll und stilwidrig sei, kommt gelegentlich zur Sprache. Warum etwa in einem Gebete schwerlich das Wort „komisch“ eine Stätte findet, wird erklärt. Wortwitz und Wortspiel, in denen das menschliche Wort gleich einem koboldartigen Wichte seines Herrn und Meisters spottet, kommen als die letzten Ausläufer dieser Bahnen in Betracht. — In einer anderen Richtung stossen wir auf den Begriff der Geschichte einer Sprache. Worin besteht die Entwickelung, die Blüte, die Entartung einer Sprache? Wie zeigt sich der Einfluss einer fremden Sprache oder der eigenen Entwickelung in Geschichte und Kultur? Man erinnert an die landwirtschaftlichen Ausdrücke des Bauernlateins, an griechische Wendungen zur Zeit der untergehenden Republik, an die erwähnten Abstraktionen der Kaiserzeit. Man zeigt, wie Grundbedeutungen verblassen; wie gleichbedeutende Wörter verschiedene Färbung gewinnen (Differenzierung); wie umgekehrt Nüancen der Synonyma sich ausgleichen (Nivellierung), die Fabel Fröhlichs also von den Kieseln, die der abschleifende Giessbach ihrer charakteristischen Formen beraubt, nicht bloss auf Höflinge, sondern auch auf Wörter und Wendungen passt; wie beschränkte Erscheinungen sich ausbreiten gleich wachsenden Trieben, andere Wortbildungen oder Ansätze des Sprachgebrauches wiederum absterben oder nicht zur Ausbildung kommen, gleich verdorrenden Blättern oder erfrierenden Knospen.

3. In der eigentlichen Stilistik endlich giebt man die natürlichen vier Kapitel: A) Wortarten; B) Wortstellung; C) Satzarten; D) Satzstellung. Auch hier möchte der Verfasser für jedes dieser Kapitel ein oder das andere Beispiel anführen. A) a. Regel: Wenn die Adjectiva „bloss, schlicht, nackt, gemein, eigentlich, gut, lieb“ oder „ganz, voll, richtig, regelrecht, offen“ den Begriff eines Substantivs in seiner engen Beschränkung oder seiner vollen Ausdehnung betonen, werden sie im Lateinischen

fortgelassen. Beispiele: sich einen blossen Strohmann beilegen *praevaricatorem adponere* (Cic. Phil. II 25), einem schlichten Bauer glauben *homini agresti credere* (Cic. de rep. II 20), das nackte Leben retten *retinere animam* (Sall. Jug. 31, 20), gemeines Brot *panis*, durch seinen blossen Anblick die Meuterer schrecken *aspectu legiones exterrere* (Tac. Ann. I 42), zum eigentlichen Thema kommen *veniamus ad rem*, das liebe Vieh *pecora* (Sall. Cat. I 1), wenn das Geschick die liebe Seele (den guten Jungen) leben lässt *si parcent animae (puero) fata superstiti* (Horaz O. III 9, 12 u. 16). Ferner: Anführer .... ganze Legionen *legiones* (Cic. Tusc. I 101), einzelne Menschen .... ganze Nationen *nationes* (Cic. Tusc. I 108), auf offenem Markte Würfel spielen *in foro alea ludere* (Cic. Phil. II 56), eine richtige (regelrechte) Versammlung *contio* (Tac. Ann. I 44, 9). b. Regel: In Vergleichssätzen mit „wie" und „so" kann der Grieche zu beiden Sätzen, der Deutsche zum zweiten (Demonstrativ), der Lateiner zu keinem ein „auch" einfügen. Beispiele: Wie der Anfang so auch das Ende καθάπερ καὶ ἡ ἀρχὴ οὕτω καὶ ἡ τελευτή *ut initium sic finis est* (Sall. Jug. 2, 3). — B) Regel: Das Verbum steht am Anfang des Satzes, wenn es betont ist. Beispiel: *Profectus est aliquando tandem in Hispaniam* endlich reiste er wirklich doch nach Spanien (Cic. Phil. II 75); er hatte sich also recht lange besonnen. *Percussisti me etiam de oratione prolata* du hast mir noch mit der Publikation der Rede einen tüchtigen Schreck eingejagt (Cic. ad Att. III 12, 2); dabei hatte ihn der Freund trösten und ermutigen wollen. — C) Regel: Relativsätze werden durch kausale, concessive oder adversative Sätze übersetzt, wenn sie zum Hauptsatz den Grund, die Einräumung oder den Gegensatz fügen. Beispiel: *Morini, cum, quo se reciperent, non haberent, in potestatem Labieni venerunt* die Moriner, die keine Zuflucht mehr hatten, kamen in die Gewalt des Labienus (Berger-Müller). — D) a. Regel: Bilden Demonstrativ- und Relativ-Satz einen Gegensatz, so steht der Relativsatz voran. Beispiel: *Quem ipse victor salvum esse voluisset, eum tu occideres?* Würdest du den Mann, den der Sieger selber hatte begnadigen wollen, niederschlagen? — b. Regel: Ungleichwertige Nebensätze setzt der Lateiner selbst dann unverbunden nebeneinander, wenn sie gleichartig sind. Beispiel: *Caesar postquam Galliam subegit* (a), *ubi Rubiconem transgessus est (α), ad urbem Romam properavit* (A)

nachdem Caesar Gallien unterworfen, eilte er, wie er den Rubicon überschritten hatte, nach Rom. Die Sätze a und α sind gleichartig, da beide temporal sind. Sie sind aber nicht gleichwertig, da α Bestimmung zu A, aber a Bestimmung zu $\alpha + A$ ist.

4. Um Art, Wert und Umfang stilistischer Belehrung lebendiger zu veranschaulichen, möchte der Verfasser noch ein Beispiel vorführen. Er wählt den Fall aus, wo ein Name durch ein Adjektiv bestimmt wird. Die Frage ist, ob der Lateiner gleich dem Deutschen das adjektivische Attribut zum Namen fügt. Sagt auch er wie wir: „Der berühmte Cicero", „das reiche Corinth", „die witzigen Sicilier"? — Wir unterscheiden drei Arten von Attributen: A) das begründende, B) das beurteilende C) das unterscheidende Attribut. Das erste steht zu seinem Satz in kausalem Zusammenhang, das zweite fügt ohne inneren Zusammenhang mit der Aussage nebenbei zum Namen ein Urteil, das dritte scheidet das benannte persönliche oder sachliche Individuum von gleichbenannten. Beispiele: A) Der grausame Hannibal liess alle Männer der genommenen Stadt niedermachen *Hannibal ut erat crudelis (= qua erat crudelitate): omnes cives captae urbis occidi iussit.* Andere deutsche Wendungen in seiner Grausamkeit, grausam wie er war. B) Den berühmten Cicero töteten die Häscher des Antonius *Ciceronem oratorem (= virum) illustrissimum homines ab Antonio missi trucidaverunt.* C) Der jüngere Cato gab sich selber den Tod *Cato minor sibi ipse mortem conscivit.* Regel: Bei Namen werden begründende Attribute durch Relativsätze, beurteilende durch Appositionen, unterscheidende durch Attribute übersetzt. So heisst „das reiche Corinth" im allgemeinen *Corinthus opulentissima urbs;* wird aber von ihm erzählt, es habe eine grosse Flotte gehabt, so sagt man *Corinthus qua erat opulentia.* Dagegen sagt man *Phrygia magna* neben *Phrygia parva.* Erklärung: Begründung ist für den Lateiner eine untergeordnete Bestimmung; der Grund ist nicht die Sache selber, die er berichten will, wird also subordiniert. An einen Namen aber kann man nebenbei, d. h. ohne besondere Betonung, Aussagung oder Absicht, nur dann ein Urteil anfügen, wenn es bekannt, dem Individuum wesentlich, sich beim blossen Namen aufdrängend ist. Dann aber steckt's im Namen drin, ist in ihm mitgedacht. Einen *Cicero illustris* würde

der Lateiner so gut als Tautologie empfinden, wie wir etwa „einen alten Greis“. Unterscheidung aber ist das natürliche Wesen des Attributs, fordert also keine weitere Erklärung oder Änderung. Sagt also Cicero einmal, *inde a Brundisinis honestissimis ornatus iter feci* (Cic. ad Att. IV 1, 4), so ehrten ihn nicht die achtbaren Brundisiner, als ob sie alle achtbar seien (das hiesse *Brundisinis viris honestissimis*: B), sondern nur die achtbarsten unter den Brundisinern; das Attribut ist also unterscheidend, nicht beurteilend.

Dass eine solche Darstellung den lateinischen Unterricht zu einem allgemein sprachlichen, die Stilistik zur Logik erhebt, liegt auf der Hand. Es wird im Schüler die Fähigkeit, sprachliche Wendungen mit Bewusstsein und Wahl zu gebrauchen und sprachliche Erscheinungen statt bloss mit unbestimmtem Gefühl auch mit begründeter Erkenntnis zu beurteilen, wach gerufen und zur Neigung ausgebildet. Bei der allgemeinen Klage aber über die unklare oder ungewandte Ausdrucksweise, deren sich selbst Gebildete, selbst Gelehrte bedienen, ist solche Schulung und Neigung mehr nötig als nur nützlich. Wer gleich dem Verfasser ein paar Jahre lang das Glück gehabt hat, Lateinisch, Griechisch und Deutsch gleichzeitig in der Prima zu geben, der lernt den Wert solcher stilistischer Erörterungen an dem wachsenden Stilgeschick der deutschen Aufsätze schätzen. Dass aber solche stilistische Erörterungen einer fremden Sprache bedürfen, ist klar. Die Muttersprache ist dem Schüler zu geläufig, er reibt sich nicht genug an ihr. Sie ist ihm ja bekannt. Man lehrt doch den, der schwimmen kann, nicht hinterher die Theorie des Schwimmens. Dass endlich zu solchen Übungen keine moderne Sprache sich so gut eignet wie das Latein, ist ebenso deutlich. Eine solche ist dem Deutschen zu ähnlich, bietet also zu wenig auffallende, den Scharfsinn und den Unterscheidungssinn weckende Abweichungen.

5. Wir sind aber noch nicht zu Ende. Es giebt noch eine Sorte von Namen, die zwar nicht Namen sind, doch oft als solche empfunden und gebraucht werden. Das sind die Namen der Tiere, Pflanzen und Gesteine. Schon die Art, wie die Fabel vom Fuchs und Wolf, vom Ölbaum und von der Cypresse nicht anders als mit dem bestimmten Artikel spricht, beweist ganz deutlich, dass die Gattung zum Individuum zusammengefasst,

ihre Bezeichnung aber als ein Name aufgefasst wird. Bei dieser Kategorie von Namen nun ist noch eine vierte Klasse von Attributen möglich: D. die artbildenden Attribute. „Der wilde Olbaum“, „der indische Tiger“ und „der rote Marmor“ sind Beispiele. Es ist klar, dass diese Attribute, sobald man ihre Substantiva für Namen ansieht, eine Abart der unterscheidenden Attribute werden, also auch im Lateinischen wörtlich zu übersetzen sind. Die *abies supernas* und *infernas* des Vitruv und das *Falernum severum* oder *forte* des Horaz sind vielleicht die interessantesten Beispiele für diesen Fall. Nun ist aber auffallend, dass im Griechischen wie im Lateinischen solche artbildenden Attribute äusserst selten sind. Der Lateiner spricht vom *pulvis Puteolanus* oder vom *lapis Lunensis*, hat aber entweder keine Vorstellung davon, dass die Pozzuolanerde eine Verwandte des Bimssteins, der Stein von Carrara eine Marmorart ist, oder er ist nicht geschult darin, einer solchen Vorstellung den strengen sprachlichen Ausdruck zu verleihen. Spricht Horaz vom *sal niger* (Epist. II 2, 60), so kann das nach antikem Sprachgebrauch nicht eine Sorte Salz, wie etwa unser Glaubersatz, nicht eine schwarze Abart des Salzes bezeichnen; *sal* ist hier nicht Name, sondern bedeutet einen allgemeinen Begriff wie jedes Substantiv; *niger* ist nicht artbildendes, sondern beurteilendes Attribut; der ganze Ausdruck bedeutet, des Bildlichen entkleidet, einfach „bitterer Hohn.“ Homer hat für den wilden (*ἐρινεός*) und den zahmen Feigenbaum (*συκέη*), für die Steineiche (*δρῦς*) und die Speiseeiche (*φηγός*), für die Silberpappel (*ἀχερωΐς*) und die Schwarzpappel (*αἴγειρος*) je ein besonderes Wort. Und die späteren Griechen haben in diesen und vielen ähnlichen Fällen einen gleichen Überfluss, der zwar einen Reichtum an sprachlichen Ausdrücken, aber einen Mangel an naturwissenschaftlicher Präcision der Ausdrucksweise bedeutet. Ansätze zu unserer Bezeichnungsart sind freilich auch bei den Griechen vorhanden, wie die „Raubvögel“ (*οἰωνοὶ ὠμησταί*) und die „Wildschweine“ (*σύες κάπροι*) schon bei Homer allenfalls beweisen könnten. Aber bei schwachen Ansätzen ist's im klassischen Altertum geblieben. Es fehlt den Griechen und Römern, was die deutsche Sprache reichlich, die internationale Sprache der Naturwissenschaften durchgängig besitzt: Linnés b i n ä r e N o m e n c l a t u r. Sie giebt jedem Naturobjekt einen Doppelnamen und bringt dadurch das

Bewusstsein des Verwandten und des Unterscheidenden an den Gegenständen der Natur zum sprachlichen Ausdruck.

So hat uns die Stilistik zum zweiten Teile jener ersten Broschüre geführt, zu den realistischen Stoffen im engeren Sinne, über die wir nun im Folgenden noch einmal das Wort ergreifen.

VII.

Realistische Einzelheiten.

Seneca: *Multa venientis aevi populus ignota nobis sciet.*

Die neuen Stoffe, die wir dem humanistischen Unterricht gewinnen möchten, lassen sich auf zwei Weisen den Schülern vermitteln, gelegentlich und planmässig. Zunächst sei von jener Art die Rede. Sie findet überall ihre Stätte, wo die zufällige Gelegenheit der Lektüre eine realistische Notiz bringt, die der Erklärung bedarf oder zu einer Erörterung einlädt. Hier ist dem Verfasser oft genug in zwanglosem Gespräch wie in wissenschaftlicher Debatte die Bemerkung entgegengerufen worden: „Das interessiert mich nicht! Das geht uns nichts an!“ Eben diesen Standpunkt möchte er bekämpfen, weil er der Moderne fremd ist, den Humanismus antiquiert, zur Einseitigkeit entartet. Daneben haben andere dem Verfasser auf seine Broschüre geantwortet, dass diese Art der Interpretation ja wohl ein jeder gute Lehrer auch bisher schon aus dem Grunde übe, um durch Wechsel stetig das Interesse der Schüler wach zu halten. Ist das reichlich und ergiebig so der Fall, dann sind wir ja mit diesen Männern, an deren Existenz wir nie gezweifelt haben, einig. Der Laie aber wünscht vielleicht, an einigen Einzelfällen zu erfahren, wie das gemeint und durchgeführt werde. Diesem Verlangen dienen ein paar Beispiele in buntestem Durcheinander, wie sie gerade dem Verfasser einfallen.

1. *Bidens hostia* wird noch immer häufig als ein Tier erklärt, das schon beide Zahnreihen hat. Das ist falsch. Schaf und Rind haben im Unterkiefer vorn 8 Schneidezähne, im Oberkiefer keinen. Sie wechseln diese kleinen Milchschneidezähne im zweiten Lebensjahre paarweise und zwar zuerst das mittelste Paar. Dieses ist bedeutend grösser, als die älteren noch stehenden Milchzähne. Da sie vorn stehen, dienen sie leicht zur Feststellung des Alters der Tiere. Hat nun ein Tier diese beiden

Zähne, dann ist's ein „Zweizahner“. In diesem Alter ist's als Opfertier beliebt. Die Götter freuen sich des Tieres, da es nun erwachsen, fertig, vollkommen geworden, aber noch als Arbeitstier in menschlichem Dienste nicht entweiht ist. Dass nebenbei sein Fleisch recht zart und schmackhaft ist, mag auch den Priestern nicht unbequem gewesen sein. — 2. Wir sprechen von geographischer Länge und Breite. Für unsere Vorstellung von der Kugelgestalt der Erde haben diese Ausdrücke keinen Sinn. Woher stammen sie? Aus dem Griechischen. Als die Hellenen die ersten Versuche einer Kartenzeichnung machten, anfangs noch mit, nachher frei von der Vorstellung der Scheibengestalt, da kannten sie die bewohnte Erde von der Strasse von Gibraltar bis ins Herz von Asien hinein, vom Innern Ägyptens bis etwa auf den Parallel der Donaumündung. Da ist freilich eine westöstliche Längenlinie gegeben, neben der die erheblich kürzere Linie von Norden nach Süden als die „Breite“ erscheint. So entstanden jene Ausdrücke, bürgerten sich ein und blieben üblich. Wer aber antike Autoren deutet, muss das wissen. Die normale Stellung, die der betrachtende und beschreibende Grieche oder Römer zum Weltall oder Erdkörper einnimmt, ist die in der Längsrichtung. Er schaut nach Osten oder Westen. So sieht er, wie die Sonne vor und nach den Äquinoctien vom Ost- und Westpunkt „seitlich“ abweicht (*παροδεύει, παραλλάσσει*). So ist ihm Nord und Süd die „Flanke“ der Welt (*latus mundi* Horaz O. I 22, 19), nicht nur so vage und allgemein eine „Seite“ oder „Gegend“ oder „Richtung“ (*pars, regio*). — 3. Im Jahre 1888 ging durch die Fachschriften und die Zeitungen eine Debatte über die gesundheitsgefährlichen Wirkungen der Platanen. Thatsächlich erregen die Sternhärchen der jungen Blätter, die nach Erledigung ihrer Aufgabe, die zarten Gebilde gegen Frost und Sonne zu schützen, abfallen und umherfliegen, in dieser Zeit Hustenreiz. Man verbot 1885 in Elsass-Lothringen die Anpflanzung von Platanen in der Nähe von Schulgebäuden. Schon Koch (1879) deutete die Stelle im Phaedros des Plato, wo vom starken Duft der Platane die Rede ist, auf die genannte Weise. Vergessen aber hat man eine Stelle des Galenus, der dem auf ihren Blättern sitzenden Staube eine die Luftröhre kratzende Wirkung zuschreibt. — 4. Man denke überhaupt von der Freude des Altertums an Naturbeobachtungen und von seinem

Geschick für die entsprechenden Einrichtungen nicht zu gering. Den alten Sprachen verdanken wir die Wörter und die Grundlagen für die Begriffe des Klimas und des Meridians, der Uhr und des Siphons. Schon Cicero kennt den Begriff der Wasserscheide (*ex Apennino fluminum facta divortia:* de orat. III 69). Ein botanisches Gärtchen existierte in Rom schon vor der Zeit des älteren Plinius. In einer Säulenhalle zu Sicyon ward zu allgemeiner Besichtigung der Riesenknochen eines Wassertieres ausgestellt. Schon die Alten reden von einem Berge oder Sterne zweiter Grösse. Lotsen kennt Polybios. Luftige Baracken für Kranke empfiehlt Celsus. Man inhalierte, gurgelte, gebrauchte Nasendouchen im Altertume. Von der Beziehung zwischen Land und Leuten wissen selbst Laien wie Cicero und Curtius Treffendes zu berichten. Dem thörichten Aberglauben, Auf- und Untergang gewisser Sterne veranlasse Umschlag der Witterung, ein Glaube, dem wir noch heute den lieblichen Klang der „Hundstage" verdanken, ist die stoische Schule verständig entgegengetreten; sie lehrte, dass bestimmte Witterungen einträfen, nicht weil, sondern wenn gewisse Sterne aufgingen, und führte so den vermeintlichen kausalen Zusammenhang auf einen thatsächlichen temporalen zurück. — 5. Eine der schwächsten Leistungen des Altertums ist die Zoologie. Und nun höre man, was einer der bedeutendsten und klarsten modernen Zoologen, R. Hertwig, über Aristoteles urteilt. „Wie weit Aristoteles — selbstverständlich neben vielem Irrtümlichen — in der richtigen Erkenntnis des Baues und der Entwickelungsweise der Tiere gelangt ist, wird am schlagendsten der Hinweis erläutern, dass manche seiner Entdeckungen erst in diesem Jahrhundert ihre Bestätigung gefunden haben. So wusste Aristoteles, was erst von Joh. Müller wieder neu entdeckt worden ist, dass manche Haie nicht nur lebendig gebären, sondern dass bei ihnen auch der Embryo im Uterus der Mutter festwächst und eine an die Placenta der Säugetiere und des Menschen erinnernde Nährvorrichtung bildet; er kannte den Unterschied männlicher und weiblicher Cephalopoden und wusste, dass die jungen Tintenfische einen mundständigen Dottersack besitzen."

Es ist klar, dass nur die ungeheuren Lücken, welche der Zahn der Zeit in die Bestände der alten Litteratur gefressen hat, eine weitere Fülle antiker Naturbeobachtungen uns ent-

zogen haben. Aber auch die vorhandene Litteratur ist reich genug an solchem Material, das nur bei seiner Zerstreutheit nicht genügend gesammelt und gesichtet ist. Dass die Alten mit Luftballons gefahren seien oder die Elektrizität verwendet haben, wird kein Vernünftiger dem Italiener Malusardi glauben. Wer aber sieht, wie viele Aufsehen erregende Dinge schon den Alten bekannt waren, wer bei Neides bekanntem Bilde „Die Lebensmüden" sich an die ähnlich verlaufende Geschichte beim jüngeren Plinius erinnert (Epist. VIII 24: *uxor se cum marito ligavit abiecitque in lacum)*, wem beim Harmonium, das man hinter den furchtbaren Schlachtfeldscenen Wereschtschagins erklingen liess, der Trompeter einfiel, den ein reklamesüchtiger griechischer Maler hinter seinem Bilde eines anstürmenden Hopliten versteckte und ein Signal blasen liess, der wird an der Originalität mancher Erscheinung irre und traut auch auf naturwissenschaftlichem Gebiete den Alten vieles zu, was wir für eigenartig modern halten. Und was soll der Schüler damit? Anregungen soll er empfangen. Er soll in jedem Unterricht alle Kräfte üben und alle Seiten des Wissens und Denkens zugleich berühren lernen, damit sein Geist gelenkig, seine Kenntnisse flüssig, seine geistigen Muskeln geschmeidig werden.

VIII.

Realistische Zusammenfassungen.

Seneca: *Veniet tempus, quo ista, quae nunc latent, in lucem dies extrahat et longioris aevi diligentia.*

Das alles sind Kleinigkeiten, Einzelheiten, wird man einwenden. Allerdings. Grade solche wollten wir ja zuerst bringen. Grösseres, Wichtigeres, Allgemeineres bringt die Chrestomathie. Doch selbst die Kleinigkeiten lassen sich oft zu einem allgemeinern Bilde vereinen, das wenigstens den grösseren Schülern ein oder das andere abgerundete Ganze, eine Art kleiner Gemälde vors Auge führt. Ein Beispiel mag es erläutern.

Man spricht oft von den römischen Rhetorenschulen. Rhetorisch ist alle höhere Bildung in Rom. Wer Staatsmann oder Jurist, wer Feldherr oder Redner, wer Denker oder Dichter werden wollte, sie alle gingen in eine Rhetorenschule. Dort wurden den reiferen Schülern Themata gestellt, die sie in Redeform oder

als Aufsatz ausarbeiten mussten. Da trat einer beispielsweise als Hannibal auf und feuerte seine Krieger zu mutigem Kampfe vor der Schlacht bei Cannae an. Ein andrer warnte den beratenden Senat vor einem Bündnis mit dem fremden Epirischen Eindringling, dem König Pyrrhus. Disposition und Beweisarten, Einleitung und Schluss, Ausdrucksweise und Stilart, das Alles ward erörtert, geübt, geregelt. So ist denn die ganze Geschichtsschreibung der Römer rhetorisch gefärbt. Den Autoren fielen wieder und wieder jene Reden ein, die sie als Stilübungen im Jünglingsalter gehalten. Dieser Gewohnheit, dieser Schulung verdankt die Historiographie ihre Eigenheiten: die Sentenzen, die Reden, die Episoden. So hatten auch die Griechen angefangen. Doch ihr lebhaftes, vielseitiges, wissenschaftliches Interesse hatte schnell einen Fortschritt, eine Vertiefung, eine Umgestaltung geschaffen, wie sie den Römern bei ihrem tendenziösen Sinne vorenthalten blieb. Hier sprach immer wieder die Geschichtsschreibung von den „tapferen Händen, die des Vaterlandes Wohl und Wehe hielten“, von der natürlichen Sucht des Menschen „alles Unbekannte in der Vorstellung zu übertreiben“, von jenem Ruhme, der „bis an die Sterne reicht“ (*sidera vertice feriam,* sagt Horaz). Hier hielten immer wieder selbst Scythen und Britannen wohldisponierte Reden mit scharfer Einteilung, die unseren deutschen Aufsätzen gleichen und von hochgebildeten Phrasen strotzen. Hier sind immer wieder jene kleinen abgerundeten Geschichtchen zu finden, die mit dramatischer Lebendigkeit aufgebaut und dargestellt eine Verschwörung, eine Beratung, eine Katastrophe schildern; Episoden, die den geschichtlichen Zusammenhang nicht stören, aber unterbrechen, die man gleich dem Idyll von Sesenheim oder dem westfälischen Dorfschulzen getrennt herausgeben könnte, die zu öffentlichen Vorlesungen (*recitationes)* bestimmt waren oder scheinen. Daher stammen auch, schon bei den Griechen, jene litterarischen Maskierungen, Scheinbriefe, die nicht abgesendet, Scheinreden, die nicht gehalten, Scheindialoge, die nie geführt sind. Ihnen verdankt auch die deutsche Litteratur ihre Romane in Briefform, den Werther an der Spitze.

Was musste die Folge sein? Wo so das formale Element überwog, die Sache sogar ein unwahres Kleid erhielt, da musste der sachliche Gehalt, jedwede wissenschaftliche Idee leiden.

Was an wirklichen Thatsachen und Erkenntnissen in den Rhetorenschulen gelehrt wurde, das verblasste allgemach zur Phrase, der ein Inhalt nicht mehr entsprach. Im Verkehr mit Stoikern hat auch die römische Welt von der Kugelgestalt der Erde gehört. Wer den gebildeten Römer fragte, wie die Erde gestaltet sei, erhielt gewiss die Antwort: „Kugelförmig". In Fleisch und Blut aber ist die Vorstellung dem Römer nicht gedrungen, im Einzelfall fällt er immer wieder in die kindliche Anschauung von der Scheibe zurück, die ihm täglich der Anblick des Horizontes wieder auffrischte. Man lese, wie Tacitus die hellen Nächte sich in jenen Gebieten erklärt, wo „die ebenen Ausläufer des festen Landes infolge ihrer niedrigen Erhöhung keine hohe Schattenzone errichten", die die Sonnenbeleuchtung hemmen, und man hat die Scheibengestalt in schönster Form vor sich. Auch vom Eismeer des Pytheas, von den Springfluten der Fjorde hat Tacitus Kunde; aber wie schnurrig, wie übertrieben wird seine Schilderung! Man spürt's: die Wirkung, nicht die Wahrheit ist ihm die Hauptsache. Er will erschüttern oder begeistern, nicht aufklären oder belehren. Vielleicht das lehrreichste Beispiel auf diesem Gebiete ist die Ökumenentheorie des Krates von Mallos. Er hatte sich die Oberfläche der Erde in vier Stücke zerlegt gedacht, die ein Wassergürtel auf dem Äquator und ein zweiter auf dem Meridian ebenso scheide, wie die Ringstreifen auf dem Weltapfel unserer Reichswappen es thun. Jedes Viertel dachte er sich bewohnt und erhielt so vier *οἰκουμέναι*. Aber nur eins der Viertel kennen wir, zu den *alii orbes terrarum* kommen wir nicht, von ihnen erfahren wir nichts. Das alles weiss z. B. Cicero. Was hat daraus die landläufige Rhetorik gemacht? Einen bombastischen Wortschwall, um weite Entfernungen, riesige Unternehmungen wirkungsvoll zu bezeichnen. Man lese die Geschichte des Alexanderzuges bei Curtius. Die meuternden Soldaten werfen in Indien ihrem König vor, nun seien sie zur Weltgrenze, zum Sonnenaufgang gekommen, die unverfälschte Scheibenvorstellung bei demselben Schriftsteller, der an anderer Stelle den Nordpol kennt. Alexanders Antwort aber prahlt damit, einen zweiten Erdkreis würde er sich erschliessen, wobei er nach dem Wortlaute des Berichtes nicht etwa an eine Oceanfahrt nach Osten gedacht hat. Das also ist übrig geblieben von einer zwar falschen, aber fesselnden

geographischen Vorstellung, von einer stoischen Lehre, die im Altertum Aufsehen genug gemacht hat. Die Sache ist geschwunden, die griechische Anschauung verblasst; das Wort aber ist geblieben, am blossen Klang berauscht sich das römische Ohr.

IX.

Krates von Mallos.

Mit diesem Krates sind wir zu einer Persönlichkeit gekommen, die uns als zweites Beispiel einer Concentrierung realistischer Einzelheiten dienen mag. War's dort eine Institution, nämlich die Lehrweise römischer Rhetorenschulen, die das einigende Band bildete, so ist's hier eine Person, nämlich der Docent an einer griechischen Universität. Dass wir auch hier nur eine flüchtige Skizze geben, rechtfertigt wohl die Rücksicht auf Zweck und Umfang der Broschüre.

Geboren ist Krates zu Mallos in Cilicien. Geschrieben und gelehrt aber hat er am Museum zu Pergamon, einer der reichsten und regsten Kaufmanns- und Kunststädte des Altertums. Sie trägt den Namen der Burg von Troja und wurde etwa zur Zeit, als die Römer ihren ersten punischen Krieg abschlossen (— 241), Hauptstadt eines kleinen Königreichs, dessen Herrscher, die Attaliden, erst Kauf-, Feld- und Ratsherren, dann Könige ihrer Vaterstadt, den Medici von Florenz in ihrer Laufbahn wie in ihrer Kunstliebe gleichen. Sie schlugen die einbrechenden Barbarenschwärme der Galater und errichteten als Sieges- und Danktrophäe den wunderbaren Altar des Zeus, den biblischen ‚Thron des Satans'. Sie bauten das berühmte Museum, eine Vereinigung von Universität, Bibliothek und Kunstsammlung, die dem berühmten Ptolemäer-Museum von Alexandria Konkurrenz machte. Auch als sie ihr Reich (— 133) den Römern vermacht hatten, blühte ihre Saat weiter. Noch unter den römischen Antoninen vermochte die Stadt den berühmtesten Arzt des Altertums, den Galenos, zu erzeugen und zu erziehen. Noch heute lebt ihr Name im Worte „Pergament" fort; denn als die Ptolemäer die Ausfuhr des Papyrus verboten, um den Attaliden die Bereicherung ihrer Universitätsbibliothek zu erschweren, da ersann die findige Industrie der Pergamener die Kunst, Esel-

leder durch Gerben und Glätten in Schreibmaterial zu verwandeln. Heut liegt unfern der alten Stätte das türkische Örtchen Bergameh. Ob ein Lehrer seine Schüler vor Verwechselung mit Bergamotten und Bergamasken warnt oder nicht, wird von dem Mass der Andacht abhängen, die er dem modernen Unterrichtsgötzen Concentration entgegenbringt.

Die geschichtliche Entwicklung ebenso wie die Regierung der Stadt gaben ihrer Kultur einen gewissen kaufmännischen Zug. Überall spürt man das Dasein eines Massenbetriebs oder die Wirkung eines leisen Konkurrenzneides. Der berühmte Pergamenische Altarbau trägt eine Reliefläche von fast 3000 Quadratfuss. An jeder Figur dieser Gigantomachie würde heut ein Bildhauer ein volles Jahr arbeiten. Eine ganze Legion von Künstlern muss an diesem riesigen Band aus Stein thätig gewesen sein. Ihre Persönlichkeiten aber verlieren sich in der Masse, wie die Arbeitsweise und die Eigenart des Ingenieurs in einer grossen Fabrik. Der Typus dieses betriebsamen, erfinderischen, einflussreichen, aber auch nicht immer uninteressierten, objektiven, reklamefreien Strebens und Leistens ist jener Krates. Er deutete unter anderem den Homer, docierte Grammatik wie Geographie, konstruierte den ersten Erdglobus, ging (—167) als Vertrauensmann und Gesandter seines Königs nach Rom und belehrte dort die vornehmen Römer über stoische Grammatik. So ist er ein vielseitiger und anregender Mann gewesen, hat aber die grossen Gelehrten der Alexandriner wohl zu übertrumpfen versucht, doch nicht zu erreichen vermocht. Verse des Homer legte er nicht mit ruhiger Achtung vor der Überlieferung des Textes aus, sondern legte mit willkürlicher Änderung der vorhandenen Textform seine vorgefassten Ansichten hinein. Wenn Homer von den Äthiopen sagt, sie „seien die äussersten Erdbewohner und in zwei Teile geschieden, die einen im Osten, die andern im Westen“, so korrigierte er die letzten Worte und schrieb „sowohl im Osten als auch im Westen“. So erhielt er vier Wohnsitze der Äthiopen und klaubte mit Hilfe dieser Gewaltthat aus dem Homer eine Bestätigung jener Ökumenentheorie heraus, die auch ihrerseits nicht auf Grund der beobachtenden Erfahrung, sondern auf Grund eines schematisierenden Gedankens die Erdoberfläche durch zwei Wassergürtel in vier Kugelzweiecke zerlegte und in jedem derselben eine bewohnte Landinsel

annahm. Nach diesem Muster konstruierte er seinen Globus. Damit der aber recht ins Auge falle, gab er ihm einen Durchmesser von zehn Fuss. Es ist ein ähnliches Verfahren, wie wenn ein Bildhauer sein Künstleratelier in ein Wachsfigurenkabinett umwandelt. Damit aber dem Lebensbilde der Humor nicht fehlt, bricht der bevollmächtigte Gesandte des Pergamenischen Königs in Rom durch Sturz in eine Kloake das Bein und muss wochenlang im Bett liegen bleiben. Diese seine unfreiwillige Musse nutzten die lernbegierigen Römer aus, um sich von ihm Vorträge über Sprachwissenschaft halten zu lassen. So bürgerte er die stoische Terminologie der Grammatik in Rom ein. Kleine Ursachen, grosse Wirkungen! So ist „Adjektiv" die Übersetzung von *ἐπιθετικός*, „Substantiv" die von *ὑπαρκτικός*. So hiess die „Präposition" *πρόθεσις*, das „Adverbium" aber *ἐπίρρημα*. Alle diese und die ähnlichen Ausdrücke der grammatischen Terminologie gebrauchen wir täglich in Schule und Leben. Selbst von den Zungen der Abc-Schüler und über die Lippen der Backfischchen kommen diese heimisch gewordenen Fremdlinge. Wie wenige aber ahnen, dass Stoiker sie in griechischen Gegenden erzeugten, ein Beinbruch aber den Anlass gab, sie in römisches Gewand zu kleiden!

X.

Euclid von Alexandria.

Euclid: *Οὐκ ἔστι βασιλικὴ ἀτραπὸς πρὸς γεωμετρίαν.*

Eine andere Persönlichkeit ist der vielgenannte Euclid. Er ist das Gegenstück zum Krates, einfach, einseitig und gründlich, ein echter Vertreter reiner Wissenschaft, sichtlich nur ihr gewidmet, von ihr hochdenkend, sie nie verleugnend. Der Vater der berühmten Elemente ist freilich seinem Wesen und Leben nach wenig bekannt. Er lebte am Hofe des ersten Ptolemäers (um — 300), wirkte am Alexandrinischen Museum, förderte freundlich und bescheiden die Jünger und Vertreter seiner Wissenschaft und hinterliess auch als Mensch einen nachhaltigen Eindruck. Seine zahlreichen Schriften werden durch den Ruhm seiner ‚Elemente' weit überstrahlt, wie diese wiederum die Schriften aller seiner Vorgänger so stark in den Hintergrund

drängten, dass ihrer keine uns erhalten ist. Was gab und giebt dem unsterblichen Werke diese Bedeutung und Wirkung?

1. Die Sprache. Sie ist rein, klar und schlicht. Man dürfte kaum eine Wendung oder ein Wort treffen, wie sie nicht die beste klassische Prosa auch gebrauchen würde. Dabei ist sie durch die sorgfältigen Definitionen, wie durch die Ausscheidung überflüssiger Synonyma deutlich und einfach gestaltet. Es giebt kaum ein Sätzchen, sicherlich keine Vocabel, bei denen das Verständnis durch Zweideutigkeit erschwert würde. Den besten Beweis für die Vorzüge der Euclidischen Sprache liefert die Thatsache, dass dieses Werk alle übrigen mathematischen Schriften seiner Vorgänger aus dem Felde schlagen konnte. Denn da es für Anfänger bestimmt war, musste es vor allem eine völlig klare und leicht verständliche Sprache reden, eine Forderung, die es tadellos erfüllte. Man entdeckt bei genauer Prüfung immer wieder neue Beispiele für die Sorgfalt wie für die Geschicklichkeit, mit der durch den treffendsten Ausdruck und die präciseste Fassung jedes Missverständnis, jede Zweideutigkeit ausgeschlossen wird. — Ein gleiches Lob muss der technischen Sprache, der mathematischen Terminologie erteilt werden. Eine ganze Reihe von geometrischen Ausdrücken der griechischen Sprache ist ausgemerzt. Euclid kennt weder ein „Glied" (*κῶλον*), noch eine „Stirn" oder „Front" (*μέτωπον*) des Würfels, sondern nur noch eine „Seite". Euclid kennt aber auch von jedem Ausdruck, den er gebraucht, nur eine einzige Bedeutung. Alle anderen Bedeutungen, in denen seine Vocabeln bei anderen Autoren vorkommen, hat er durch seine scharfen und kurzen Definitionen absichtlich und ausdrücklich ausgeschieden. So gebraucht er das bekannte griechische Wort (*ὅρος*), das sowohl den Begriff „Grenze", als auch den Begriff „Definition" bedeutet, ausschliesslich in jenem ersten Sinne. Wer die Elemente aufschlägt, liest freilich als erstes Wort des Ganzen den Plural jenes Ausdrucks in der Bedeutung „Definitionen". Aber erstens ist durchaus unwahrscheinlich, dass solche Überschriften von Euclid selber herrühren; zweitens stehen solche Überschriften ebenso ausserhalb des eigentlichen Systems, wie die Unterschrift am Sockel einer Statue ausserhalb des eigentlichen Kunstwerkes steht. Die bewusste Verbannung aller synonymen Vocabeln wie aller synonymen Bedeutungen ist ein

Meisterwerk ihres Schöpfers. Man kann sie auf sprachlichem Gebiete mit dem vergleichen, was man auf natürlichem Gebiete Zuchtwahl nennt. Uns ist heutzutage diese Erscheinung geläufig und selbstverständlich wie das tägliche Brot. Sie musste doch aber eines Tages einmal mit feinem Sprachgefühl und scharfem Denkvermögen geplant und ausgeführt werden. Dieser sprach- und sachkundige Denker ist der Verfasser der Elemente. So dürfen wir den Euclid zu den grössten Sprachmeistern aller Zeiten rechnen. Er hat der Mathematik jenes wunderbare Handwerkszeug zu ihrem Bau geliefert, um das alle andern Wissenschaften sie beneiden dürfen: die ebenso gefügige wie treffsichere Terminologie.

2. Der Inhalt. Auch das zweite Gut, das der Mathematik eigen ist, das Zwingende ihrer Schlüsse, die Geschlossenheit ihres Aufbaues, die Abrundung des Systems, ist von Euclid in seinem Wesen erkannt und sprachlich zum Ausdruck gebracht worden. Kein Steinchen des Baus lässt sich verschieben oder verwerfen. Bis zu scheinbarer Pedanterie geht die Gewissenhaftigkeit, mit der jede Voraussetzung vermieden wird, die nicht vorher besprochen ist, und umgekehrt jeder Begriff oder Satz berücksichtigt wird, der vorher aufgestellt ist. So beweist er zuerst den bekannten Proportionssatz: Wenn $a:b = c:d$, dann $a : bn = c : dn$. Darauf folgt der Beweis des Satzes: Wenn $1:b = c:d$, dann $1:bn = c:dn$. Man stutzt zunächst über diese unnötige Weitschweifigkeit. Sie ist aber ein Beweis dafür, wie unbeirrt Euclid den Aufbau seines Systems im Auge behält. Ihm fehlt nämlich noch die von den Arabern erfundene Null. Die Sonderstellung, die sie bei uns einnimmt, erhält bei ihm, freilich unberechtigterweise, die Eins. Er beginnt die Zahlenlehre mit den beiden Definitionen: Monade ist die Eins, Zahl ist eine Vielheit von Monaden. Man mag heutzutage über die Tautologie dieser Erklärungen vielleicht ebenso wie über die Absonderung der Eins lächeln. In mehr als zwei Jahrtausenden schreitet natürlich die Erkenntnis vorwärts. Sicherlich hat auch ein Euclid sowohl das Nichtssagende der Definitionen gefühlt als auch das Unberechtigte einer Absonderung der Eins in der Praxis gemerkt, sie aber dennoch festgehalten, um eine sachliche Grundlage für das System und eine sprachliche Verständigung mit dem Leser zu gewinnen. Auf dieser Basis baut er nun

folgerecht und unfehlbar auf. Was er also für eine beliebige Zahlgrösse bewiesen hat, beweist er consequentermassen streng auch für die Eins. Hier liegt also ein Beispiel wissenschaftlicher Consequenz, nicht kindischer Pedanterie vor. Dass die ihrem Wesen nach exakteste aller Wissenschaften auch ihrem Gewande nach die exakteste aller Wissenschaften geworden ist, dass sie als das, was sie ist, auch erscheint, das verdankt sie dem Verfasser der Elemente. Er hat den Begriff der Elementarmathematik mit ihrem klaren Aufbau und ihrer unzerstörbaren Vollständigkeit im wesentlichen geschaffen. Er hat dafür gesorgt, dass die Mathematik so, wie sie heisst, auch sich zeigt, das, was ihr Name verspricht, auch leistet: die Lehre (μαθήματα) an und für sich, das Muster einer Wissenschaft, der wissenschaftliche Typus zu sein. So dürfen wir den Euclid auch zu den grössesten Lehrmeistern und Gelehrten aller Zeiten rechnen. Und es ist kein Wunder, wenn die grösseste Kennerin und Erzieherin aller Technik, die englische Nation, noch heute den Euclid selber allem mathematischen Unterricht zu Grunde legt. Sie wendet sich an die beste Quelle von der Welt: das Original der Elementarmathematik.

XI.

Die Chrestomathie.

Plato: *Μηδεὶς ἀγεωμέτρητος εἰσίτω.*

Was wir bisher anführten, waren Einzelheiten, die gelegentlich bei der Lektüre zur Sprache kommen. Mancher realistische Stoff aber, sei es die Congruenz der Dreiecke, sei es die Kunde vom Sternhimmel, sei es die Konstruktion einer Art von Sonnenuhr oder eines weltberühmten Riesenschiffs, verdient oder fordert es, zusammenhängend und vollständig behandelt zu werden. Diesem Zwecke dient unsere Chrestomathie, deren erstes Buch soeben erschienen ist. Sie soll die bisherige Lekture nicht verdrängen, sondern ergänzen. Der Verfasser wünscht auch nicht, dass sie zwangsweise gleich anderen Schulbüchern eingeführt, nur dass ihre gelegentliche Benutzung wenigstens gestattet wird. Gegenüber ganz verkehrten Vorstellungen, zu denen seine erste Broschüre bei ruhiger Prüfung schwerlich Anlass geboten, erklärt er

ganz ausdrücklich, dass er nicht entfernt je daran gedacht hat, auch nur vier Wochen lang hinter einander mit Schülern ausschliesslich in der Chrestomathie zu lesen. Wenn aber wiederholt im Horaz die Sterne als Wetterpropheten dagewesen sind oder die spöttische Art, mit der der Dichter in der Ode an den abergläubischen Maecenas von seinem eigenen Horoskope spricht, den Schülern vorgelegen hat, dann greift man wohl einmal zum zweiten Buche der Chrestomathie, zumal wenn man zugleich das Griechische unterrichtet, und lässt das klare und feine Kapitel des Stoikers Geminos über die Wettervorzeichen der Sterne lesen. Oder wem wiederholt, sei es in der Odyssee, sei es im Thucydides, Bau, Bewegung und Bemannung griechischer Schiffe begegnet ist, der wird vielleicht einmal das Bedürfnis fühlen, im dritten Buch der Chrestomathie jene viel besprochene Beschreibung vom Riesenschiff des Hiero, einem Wunderbau des Archimedes, zu lesen, die Athenaeos uns hinterlassen hat. Warum sollte nicht endlich ein Mathematiker, ein Freund des Altertums, ein Student, ja selbst ein mit anderen Stoffen beschäftigter Philologe einen Blick in eine solche Sammlung werfen, welche alte Wahrheiten, bekannte Erfindungen, bedeutende Vorgänge oder Gegenstände in der frischen Ursprache des ersten Entdeckers, Erfinders oder Darstellers ausspricht? Etwaige Schwierigkeiten werden beseitigt, etwaige Rätsel werden gelöst durch die genauen Anmerkungen, die auf jeder Seite unter dem Texte stehen und kaum eine seltenere oder schwierigere Vocabel oder Wendung unerklärt oder unübersetzt lassen, kaum einen möglichen Hinweis auf moderne Anschauungen oder eine nötige Erläuterung durch Beispiele ungenutzt oder unerwähnt übergehen. Zudem ist das Ganze durch Gliederung in kleinere Abschnitte, durch Inhaltsangaben in kurzen Überschriften, durch Einleitungen über die benutzten Schriftsteller und Schriftstellen handlich, übersichtlich und verständlich gemacht. Tafeln mit Figuren für das Mathematische und mit Bildern für das Technische erleichtern die Anschauung des Bewiesenen oder Beschriebenen. Mustergiltig hat die Buchhandlung für deutlichen Satz, gutes Papier und bequemes Format gesorgt.

Es erscheint zunächst ein erster Teil. Er zerfällt in drei Bücher: Buch der Grössen, Buch von Himmel und Erde, Buch der Erfindungen. Für etwa folgende Teile hat sich der Ver-

fasser ein zweites Buch der Grössen, ein Buch der Kräfte, ein Buch der Seefahrer, ein Buch der Pflanzen und Tiere, das erste Buch der Geographie des Strabo und noch manches Andere aufgespart. Die Bücher eines jeden Teiles haben zwar fortlaufende Seitenzählung, sind aber einzeln zu kaufen und einzeln zu benutzen. Ein jedes Buch hat sein eigenes Inhaltsverzeichnis und seine eigene Einleitung. Den Stoff der drei Bücher des ersten Teiles hat der Verfasser sich so aufgebaut, dass er von hinten anfing. Er setzte in das dritte Buch wichtige antike Erfindungen oder Beschreibungen, z. B. aus Vitruv die Konstruktion einer Sonnenuhr, aus Athenaeos die Beschreibung jenes Riesenschiffes, aus Ptolemaeos den Entwurf einiger astronomischer Instrumente, aus Philo die Herstellung eines Kriegsgeschützes, aus Heron die Schilderung einer Wasserdruckmaschine. Er verlegte in das zweite Buch die Grundbegriffe der Astronomie und Geographie, z. B. die Kreise und Sterne des Himmels, die Zonen und Landinseln der Erdoberfläche, die Meridianmessung des Eratosthenes, die Beschreibung der Strömungen im Bosporus nach Polybios, der Stadt Rom nach Strabo, des berühmten Vesuvausbruchs nach Plinius. Daraus ergaben sich gewisse Definitionen und Lehrsätze der Mathematik, die im ersten Buche dargestellt werden mussten. Damit aber bei dem wichtigsten Autor dieser Gebiete, dem Euclid, die wichtigste Leistung seines Werkes, der in sich geschlossene und abgerundete Aufbau des Systems, durch den Auszug, den wir aus ihm zu machen hatten, nicht völlig zerstört werde, dem Leser also nicht die wertvollste unmittelbare Anschauung von der Bedeutung der Euclidischen Elemente verloren gehe, war der Verfasser gezwungen, alle Voraussetzungen jener Lehrsätze vom Begriff des Punktes an lückenlos aufzunehmen. Endlich durfte er ein paar elementare Dinge nicht übergehen, deren Auslassung sicherlich aufgefallen wäre und dem Verfasser den Vorwurf ungeschickter Willkür eingebracht hätte. So sind die Kernpunkte des ersten, bereits gedruckt vorliegenden Buches folgende geworden: der Satz des Pythagoras, des Thales, des Ptolemaeos, das Sieb des Eratosthenes, einige Gleichungen des Diophant. Das zweite Buch wird bereits gesetzt, das dritte wird möglichst sofort der Vollendung des zweiten folgen.

Soviel hat der Verfasser gebracht oder zu bringen gedacht.

Wieviel aber fehlt! Der Stoff ist geradezu erdrückend. Man müsste eigentlich an ein Dutzend solcher Teile denken. Und jedem einzelnen Kenner, der die Chrestomathie zur Hand nimmt, werden andere Stellen einfallen, die er vermisst. Diesem Vorwurf der Unvollständigkeit aber möchte der Verfasser durch folgende Bemerkungen begegnen. Erstens ist eben nach seiner Ansicht und Absicht mit dem ersten Teile die Chrestomathie nicht vollendet. Wer ihr Geschmack abgewinnt und weiteren Stoff verlangt, wird in den weiteren Teilen befriedigt werden. Zweitens ist das Werk zunächst für Schüler höherer Schulen angelegt und ausgeführt. Wer mit Schulbüchern ein wenig Bescheid weiss, kennt die Schranken, die pekuniäre Rücksichten einem Verleger und Verfasser setzen. Drittens ist unser Versuch der erste dieser Art und stösst auf Widerspruch oder Vorurteil. Wenn also nicht Kürze, Einfachheit und Leichtigkeit der Stoffe wie der Texte dem sachlichen Interesse zu Hilfe kommen, kann sich das Unternehmen nur schwer Freunde gewinnen. So sind z. B. die Sphärentheorie des Eudoxos und die Mondtheorie des Ptolemaeos, so selbst manche Abschnitte des Euclid oder Archimedes für den Anfang viel zu schwer und würden nicht bloss Schülerkreise abschrecken. Viertens sind in der ganzen Anlage versteckte wissenschaftliche Rücksichten geltend gewesen, die planmässig oder unwillkürlich den Entwurf der Auswahl beeinflussen mussten. Die Römer und die Stoiker bieten dafür ein Beispiel. Die Römer kommen erst am Ende des zweiten und im Verlauf des dritten Buches zu Worte. So lange die mathematische, astronomische und geographische Theorie erörtert wird, schweigt die römische Weisheit. Erst wenn thatsächliche Vorgänge oder praktische Konstruktionen zur Sprache kommen, thun auch die Römer den Mund auf. Theorie und System ist Sache der Griechen, Erlebnis und Ausnutzung Sache der Römer. Diesen Unterschied giebt also schon die äussere Anlage unseres ersten Teiles zu erkennen. Die Stoiker ferner haben fast ganz allein das zweite Buch der Chrestomathie ausgefüllt. Von ihnen sei ganz kurz in unserem letzten Kapitel die Rede.

XII.

Der Stoicismus.

Epiktetos: Ἀνέχου καὶ κατέχου.

Als wir das Buch von Himmel und Erde zusammenstellten, ergab sich ganz von selbst die Thatsache, dass die ausgewählten astronomischen und geographischen Texte so gut wie alle stoischen Ursprungs sind. Ein blosser Zufall scheint durch die Konsequenz der Erscheinung ausgeschlossen. So waren wir gezwungen, in der Einleitung dieses Buches das Wesen der Stoa und ihre Stellung zu physischen Fragen in aller Kürze darzulegen. Der Verfasser hat in manchem Lehrbuch die Behauptung, sei es in Worten ausgesprochen, sei es durch die Darstellung vorausgesetzt vorgefunden, dass die Stoa im Laufe ihrer Entwickelung die physischen Lehren mehr und mehr vernachlässigt habe. Diese Anschauung erweist sich als irrtümliche Folge einseitiger Betrachtung. So giebt unser zweites Buch schon in seiner Anlage und Auswahl wiederum eine historische Lehre. Was aber der Verfasser in jener Einleitung, die in erster Linie für die Augen der Schüler bestimmt ist, zu Gunsten des Stoicismus nicht hat sagen mögen, sei hier erlaubt zum Abschluss unserer Darlegungen auszusprechen. Vielleicht gelingt es uns, die Lehre und die Art des alten Zeno und seiner Anhänger als gar kein übles Mittel zur Anregung und Belehrung der Jugend zu erweisen, weil sie den jugendlichen Trieben entgegenkommt und den jugendlichen Neigungen Nahrung giebt.

Der Stoicismus fesselt die Jugend durch mehrere Eigenheiten. Er hat vor allem einen pädagogischen Zug an sich. Dadurch ist er Jungen und Jünglingen 1. innerlich verwandt, 2. leicht verständlich. — 1. Es steckt in der deutschen Jugend ein lehrhafter Trieb. Goethes Verkehr mit der Schwester, besonders seine Leipziger Briefe an Cornelia, sind das klassische Muster dafür. Was solch ein junges Menschenkind frisch gelernt, gedacht, erfahren, das lehrt es gern auch Anderen. Ein Stückchen Schulmeister wohnt in jedem jungen Deutschen während seines zweiten Lebens-Jahrzehnts. Man lese die Briefe jugendlicher Weltbürger mit ihren allgemeinen Erfahrungssätzen und moralisierenden Betrachtungen, man sehe und höre die

jungen Herren disputieren mit ihren docierenden Gesten und dialektischen Attacken, und man spürt die Verwandtschaft mit dem lehrsüchtigen und lehrtüchtigen Stoicismus. Das Bedürfnis, den Lehrmeister zu spielen, ist so unwiderstehlich, dass es selbst an jüngeren Geschwistern geübt wird. Jeder Sohn nimmt gern den Eltern einen Teil ihrer erziehlichen Arbeit ab und verteidigt seinen pädagogischen Standpunkt gern auch den Eltern gegenüber, sollte es selbst auf Kosten der Bescheidenheit und Ehrerbietung geschehen. — 2. Die Jugend verlangt Anschauungen. Ihre Sinne sind noch ungeschwächt, ihre Denkkraft noch ungeschult. So lechzt sie nach Beispielen, die den allgemeinen Gedanken vereinzeln und versinnlichen, nach Analogien, die das Abstrakte deutlich und lebendig machen, nach Gleichnissen, die das Fremde oder Neue in den Kreis des Bekannten oder Erfahrenen hineinziehen. Ihnen ist die anschauliche Sprache, die Lust an Bildern, Vergleichen, Veranschaulichungen in hohem Grade eigen; sie lieben die Parallele, die Analogie, das Gleichnis. Zeno verglich den Cleanthes mit einer harten Schreibtafel, welche die Schriftzüge schwer annehme, aber dauernd bewahre.[1]) Andere verglichen die Philosophie und ihre drei Teile mit einem Tier oder Ei, einem Ackerland oder Stadtwesen: Bald war die Logik Knochen und Sehnen, bald Eierschale, bald Zaun und Mauer; bald war die Ethik Fleisch, bald Eiweiss, bald Frucht; bald endlich war die Physik Seele, bald Dotter, bald Erdreich und Baumwuchs.[2]) Durch Gesten illustrierte Zeno die Stufen psychologischer Thätigkeit: mit gestreckten Fingern gleiche die Hand der Wahrnehmung, mit halbgeschlossenen der Zustimmung, mit ganz geschlossenen dem Begreifen, von der anderen Hand

---

[1]) Diog. L. VII 36: *Κλεάνθης ..., ὃν καὶ ἀφωμοίου ταῖς σκληροκήροις δέλτοις, αἳ μόλις μὲν γράφονται, διατηροῦσι δὲ τὰ γραφέντα.* Eine *δέλτος* hiess nach der ursprünglich dreieckigen (*Δέλτα*) Gestalt und war mit Wachs (*κηρός*) bestrichen.

[2]) Diog. L. VII 40: *Εἰκάζουσι δὲ ζῴῳ τὴν φιλοσοφίαν, ὀστοῖς μὲν καὶ νεύροις τὸ λογικὸν προσομοιοῦντες, τοῖς δὲ σαρκωδεστέροις τὸ ἠθικόν, τῇ δὲ ψυχῇ τὸ φυσικόν. ἢ πάλιν ᾠῷ· τὰ μὲν γὰρ ἐκτὸς εἶναι τὸ λογικόν, τὰ δὲ μετὰ ταῦτα τὸ ἠθικόν, τὸ δ' ἐσωτάτω τὸ φυσικόν. ἢ ἀγρῷ παμφόρῳ· τὸν μὲν περιβεβλημένον φραγμὸν τὸ λογικόν, τὸν δὲ καρπὸν τό ἠθικίν, τὴν δὲ γῆν ἢ τὰ δένδρα τὸ φυσικόν. ἢ πόλει καλῶς τετειχισμένῃ καὶ κατὰ λόγον διοικουμένῃ.*

umschlossen dem fertigen Wissen.[1]) Die Vorstellung nannte Zeno eine Abbildung oder Abformung in der Seele, verglich sie aber mit den Abdrücken von Siegeln, um den geistigen Vorgang vom sinnlichen zu unterscheiden.[2]) Dieser Hang zum Vergleichen musste besonders da sich bemerkbar machen, wo fernliegende oder schwierige Anschauungen und Begriffe jüngeren Schülern klar gemacht werden sollten. So hat der Stoicismus besonders die Astronomie populär gemacht, indem er die ihr zu Grunde liegenden complicierten sphärischen Vorstellungen durch die elementaren Erfahrungen des täglichen Lebens illustrierte. Der pädagogische Kunstgriff, den Beweis von der Kugelgestalt der Erde, den ein am Horizont auftauchendes Schiff bietet, durch die Fliege, die hinter einem Apfel heraufgekrochen kommt, zu illustrieren, atmet stoischen Geist. Cleomedes wird es uns in der Chrestomathie beweisen.

Der Stoicismus hat noch einen anderen Zug an sich, der die Jugend fesselt, den rigorosen Hang zu Kraftproben. Die kindliche Erzählung von den kleinen Robinsonschwärmern, die sich förmlich dazu melden, ohne einen Schmerzenslaut sich den Zahn ausziehen zu lassen, sie findet gerade so gut lebendigen Wiederhall in den Herzen deutscher Jungen, wie der allabendliche Lauf am Eurotas oder die blutige Geisselung am Altar, jene Mittel, das Eisen spartanischer Knaben zu Stahl zu härten. Wen nicht die schwarze Suppe der Spartaner reizt, der ist kein rechter Junge. Sich die Haut zu beizen oder gar blutige Zeichen einzuritzen ist von jeher ein Sport der Jugend gewesen. Wer es versteht, die Zähne so zusammenzubeissen, dass keiner das Schmerzgefühl ahnt, das ist ein „Held“. Wer sich an solche Probe nicht herangetraut, das ist die „Memme“. Wer Thränen, Erröten, Erbleichen, wer überhaupt weiche Gefühle zeigt, der ist ein „Mädel“. Auch hierin ist der Knabe Wolfgang Goethe

---

[1]) Cic. Acad. II 145: *Zeno . . . cum extensis digitis adversam* (die Vorderseite der) *manum ostenderat, visum, inquiebat, huius modi est. Deinde cum paullum digitos constrinxerat, adsensus huius modi. Tum cum plane compresserat pugnumque fecerat, comprehensionem illam esse dicebat: qua ex similitudine etiam nomen ei rei, quod ante non fuerat, κατάληψιν imposuit. Cum autem laevam manum adverterat et illum pugnum arte vehementerque compresserat, scientiam talem esse dicebat.*

[2]) Diog. L. VII 50: *Φαντασία τύπωσις ἐν ψυχῇ . . . . οὐ γὰρ δεκτέον τὴν τύπωσιν οἱονεὶ τύπον σφραγιστῆρος κ. τ. λ.* —

das klassische Muster. Auch er empfand, man habe alle „Ursache sich abzuhärten, um die unvermeidlichen Übel entweder zu ertragen oder ihnen entgegen zu wirken". Er gebraucht selber dabei den Ausdruck „Stoicismus" und schildert treffend den Trieb zu „Duldungen körperlicher Leiden" und betont es mit Recht, dass „sehr viele Scherze der Jugend auf einem Wettstreit solcher Ertragungen beruhen". Sein Beispiel einer kindlichen Kraftprobe ist bekannt.[1]) Darum ist den Knaben und Jünglingen der „Dulder" Odysseus so ans Herz gewachsen. Darum macht die Jugend fast immer eine Zeit durch, wo ihr der Verzicht auf die Güter des Lebens, auf schöne Kleidung, gewählten Ausdruck, höfliche Formen männlich dünkt, wo ein gewisser Trotz, Eigenwille und ähnliche Surrogate für die Energie ihr als ein Recht und eine Pflicht des tüchtigen Charakters erscheinen. Das bringt die Stoa den Jungen und Jünglingen nahe. Sie verlangt: „Halte aus" und „Halte an dich." Sie trotzt der Gefahr wie dem Schmerz, der Drohung wie der Lockung. Sie predigt Strenge gegen Sich und Andere, Selbstprüfung, Selbsterziehung, Selbstbeherrschung. Sie bildet die Knaben zu Männern, wandelt Gedanken in Thaten. Sie reisst das Unkraut der Selbstsucht aus dem Herzen und reift den Eigensinn zur Willenskraft. Sie stählt und lehrt entsagen. Sie ist nicht letzter Zweck; es giebt höhere Ziele im Leben. Sie ist aber für gewisse Zwecke das vorbereitende Mittel und für gewisse Stufen der Entwickelung eine treibende Kraft. Und wieder ist Goethe, der sechzehnjährige Jüngling, ein lehrreiches Beispiel. Als er die erste empfindliche Täuschung seines Stolzes und seiner Liebe erfahren, als er nach jener Gretchenepisode seine Studien der Geschichte der Philosophie widmet, da ist's allein der Stoicismus, der ihn befriedigt, ihm verständlich wird, ihn fesselt. So mag es auch nach dieser Richtung hin nichts schaden, wenn sich die lesende und lernende Jugend auf den Blättern unseres Buches in stoische Kreise versetzt, in stoische Anschauungen eingeführt sieht. Ist's wahr, dass unsere Zeit, wie man so oft ihr vorgeworfen, an Byzantinismus, Materialismus, Individualismus leide, so lasse man die kommenden Geschlechter am Stoicismus lernen, was Freiheit der Gedanken

---

[1]) Dichtung und Wahrheit, Ausg. Cotta XX. 75.

und der Selbstbestimmung heisse, was Ernst und Tiefe der Idee bedeute, wie Regel und Gesetz in der Beschränkung erst den Meister bilde. Die strenge Zucht und Wahrheit der Wissenschaft, die religiöse Erziehung christlicher Lehren, die Schönheit Platonischer Ideen und Goethe-Schillerscher Poesie, diese heilige Trias wird ja dafür zu sorgen haben und zu sorgen wissen, dass nicht auch stoische Kühle und stoischer Trotz in die jungen Herzen einziehe; sie wird sie darüber belehren, dass zu jeder Kraft ein Mass, zu jedem Recht eine Pflicht, zu jeder Regung der Persönlichkeit ein Opfer an die Gesamtheit gehöre. Sie wird der trotzigen Jugend klarmachen, dass der Übermensch des Stoicismus so gut eine Verirrung ist, wie es in anderer Form der Übermensch der Moderne geworden ist.

Schlusswort.

Die letzten Worte, mit denen wir unsere Vorschläge schliessen, leite Lessing[1]) ein, der freilich das Wort „Genie“ in einem etwas anderen Sinne nimmt, als wir es heut gebrauchen. „Warum fehlt es in allen Wissenschaften und Künsten so sehr an Erfindern und selbstdenkenden Köpfen? Diese Frage wird am besten durch eine andere Frage beantwortet: Warum werden wir nicht besser erzogen? Gott giebt uns die Seele; aber das Genie müssen wir durch die Erziehung bekommen. Ein Knabe, dessen gesamte Seelenkräfte man, so viel als möglich, beständig in einerlei Verhältnissen ausbildet und erweitert, dem man angewöhnet, alles, was er täglich zu seinem kleinen Wissen hinzulernt, mit dem, was er gestern bereits wusste, in der Geschwindigkeit zu vergleichen und acht zu haben, ob er durch diese Vergleichung nicht von selbst auf Dinge kömmt, die ihm noch nicht gesagt worden; den man beständig aus einer Scienz in die andere hinüber sehen lässt, den man lehret sich eben so leicht von dem Besonderen zu dem Allgemeinen zu erheben, als von dem Allgemeinen zu dem Besonderen sich wieder herabzulasssen: Der Knabe wird ein Genie werden oder man kann nichts in der Welt werden.“

Die Schule sorge für Breite und Vielseitigkeit des Wissens und Denkens, ebenso wie für Tiefe und Gründlichkeit. Sie beuge einseitigem Specialistentum vor und komme nicht etwa einem engherzigen Berufsbedürfnis entgegen. Es giebt noch andere Güter, als die der technischen Berufsbildung, Güter, die man besonders deutsch zu nennen gewohnt war. Eine Nation giebt nicht ungestraft von ihres innersten Wesens Kern ein Stück fort. In England geht man mit einer Umgestaltung des höheren technischen Unterrichtswesens um. Eine der grossen

[1]) Abhandlungen über die Fabel, V. Ausg. Lachmann-Maltzahn V 457.

englischen Zeitungen schrieb darüber Folgendes: „Man hat uns gesagt, dass wir vor allem Deutschland nachahmen sollen. Ganz wohl. Aber worin besteht denn das deutsche System der höheren technischen Erziehung? Unsere Knaben verlassen die technischen Schulen mit 18 Jahren. In Deutschland treten sie in diesem Alter ein und werden, selbst wenn sie dieses Alter erreicht haben, nur unter der Bedingung zugelassen, dass sie das Zeugnis über eine absolvierte Mittelschule vorweisen können. Mit anderen Worten: Die technische Erziehung in England endet in einem Alter, wo die technische Erziehung in Deutschland erst beginnt. Die Deutschen erkennen, dass die Sondererziehung eines Knaben für sein Lebenswerk erst beginnen darf, nachdem der Knabe das Abc der klassischen oder modernen Bildung (er hat die Wahl zwischen beiden) gründlich beherrschen gelernt und sich eine allgemeine Bildung erworben hat. In dem Alter, wo wir unsere Knaben in die technischen Schulen schicken, haben sie noch nicht gelernt, wie man lernen soll." — O sie sind klug, diese Engländer! Werden sie, die die Goldfelder der Buren in Africa gern in Besitz nehmen möchten, gelegentlich auch die Erbschaft der Deutschen auf den Goldfeldern des klassischen Unterrichts antreten?

Goethe: *Wir fragen nicht in eigensinnigem Streite,*
Was dieser schilt, was jenem nur gefällt;
Wir ehren froh mit immer gleichem Mute
Das Altertum und jedes neue Gute.

Druck von Oswald Schmidt, Leipzig.

fasser ein zweites Buch der Grössen, ein Buch der Kräfte, ein Buch der Seefahrer, ein Buch der Pflanzen und Tiere, das erste Buch der Geographie des Strabo und noch manches Andere aufgespart. Die Bücher eines jeden Teiles haben zwar fortlaufende Seitenzählung, sind aber einzeln zu kaufen und einzeln zu benutzen. Ein jedes Buch hat sein eigenes Inhaltsverzeichnis und seine eigene Einleitung. Den Stoff der drei Bücher des ersten Teiles hat der Verfasser sich so aufgebaut, dass er von hinten anfing. Er setzte in das dritte Buch wichtige antike Erfindungen oder Beschreibungen, z. B. aus Vitruv die Konstruktion einer Sonnenuhr, aus Athenaeos die Beschreibung jenes Riesenschiffes, aus Ptolemaeos den Entwurf einiger astronomischer Instrumente, aus Philo die Herstellung eines Kriegsgeschützes, aus Heron die Schilderung einer Wasserdruckmaschine. Er verlegte in das zweite Buch die Grundbegriffe der Astronomie und Geographie, z. B. die Kreise und Sterne des Himmels, die Zonen und Landinseln der Erdoberfläche, die Meridianmessung des Eratosthenes, die Beschreibung der Strömungen im Bosporus nach Polybios, der Stadt Rom nach Strabo, des berühmten Vesuvausbruchs nach Plinius. Daraus ergaben sich gewisse Definitionen und Lehrsätze der Mathematik, die im ersten Buche dargestellt werden mussten. Damit aber bei dem wichtigsten Autor dieser Gebiete, dem Euclid, die wichtigste Leistung seines Werkes, der in sich geschlossene und abgerundete Aufbau des Systems, durch den Auszug, den wir aus ihm zu machen hatten, nicht völlig zerstört werde, dem Leser also nicht die wertvollste unmittelbare Anschauung von der Bedeutung der Euclidischen Elemente verloren gehe, war der Verfasser gezwungen, alle Voraussetzungen jener Lehrsätze vom Begriff des Punktes an lückenlos aufzunehmen. Endlich durfte er ein paar elementare Dinge nicht übergehen, deren Auslassung sicherlich aufgefallen wäre und dem Verfasser den Vorwurf ungeschickter Willkür eingebracht hätte. So sind die Kernpunkte des ersten, bereits gedruckt vorliegenden Buches folgende geworden: der Satz des Pythagoras, des Thales, des Ptolemaeos, das Sieb des Eratosthenes, einige Gleichungen des Diophant. Das zweite Buch wird bereits gesetzt, das dritte wird möglichst sofort der Vollendung des zweiten folgen.

Soviel hat der Verfasser gebracht oder zu bringen gedacht.

Wieviel aber fehlt! Der Stoff ist geradezu erdrückend. Man müsste eigentlich an ein Dutzend solcher Teile denken. Und jedem einzelnen Kenner, der die Chrestomathie zur Hand nimmt, werden andere Stellen einfallen, die er vermisst. Diesem Vorwurf der Unvollständigkeit aber möchte der Verfasser durch folgende Bemerkungen begegnen. Erstens ist eben nach seiner Ansicht und Absicht mit dem ersten Teile die Chrestomathie nicht vollendet. Wer ihr Geschmack abgewinnt und weiteren Stoff verlangt, wird in den weiteren Teilen befriedigt werden. Zweitens ist das Werk zunächst für Schüler höherer Schulen angelegt und ausgeführt. Wer mit Schulbüchern ein wenig Bescheid weiss, kennt die Schranken, die pekuniäre Rücksichten einem Verleger und Verfasser setzen. Drittens ist unser Versuch der erste dieser Art und stösst auf Widerspruch oder Vorurteil. Wenn also nicht Kürze, Einfachheit und Leichtigkeit der Stoffe wie der Texte dem sachlichen Interesse zu Hilfe kommen, kann sich das Unternehmen nur schwer Freunde gewinnen. So sind z. B. die Sphärentheorie des Eudoxos und die Mondtheorie des Ptolemaeos, so selbst manche Abschnitte des Euclid oder Archimedes für den Anfang viel zu schwer und würden nicht bloss Schülerkreise abschrecken. Viertens sind in der ganzen Anlage versteckte wissenschaftliche Rücksichten geltend gewesen, die planmässig oder unwillkürlich den Entwurf der Auswahl beeinflussen mussten. Die Römer und die Stoiker bieten dafür ein Beispiel. Die Römer kommen erst am Ende des zweiten und im Verlauf des dritten Buches zu Worte. So lange die mathematische, astronomische und geographische Theorie erörtert wird, schweigt die römische Weisheit. Erst wenn thatsächliche Vorgänge oder praktische Konstruktionen zur Sprache kommen, thun auch die Römer den Mund auf. Theorie und System ist Sache der Griechen, Erlebnis und Ausnutzung Sache der Römer. Diesen Unterschied giebt also schon die äussere Anlage unseres ersten Teiles zu erkennen. Die Stoiker ferner haben fast ganz allein das zweite Buch der Chrestomathie ausgefüllt. Von ihnen sei ganz kurz in unserem letzten Kapitel die Rede.

XII.

Der Stoicismus.

Epiktetos: Ἀνέχου καὶ κατέχου.

Als wir das Buch von Himmel und Erde zusammenstellten, ergab sich ganz von selbst die Thatsache, dass die ausgewählten astronomischen und geographischen Texte so gut wie alle stoischen Ursprungs sind. Ein blosser Zufall scheint durch die Konsequenz der Erscheinung ausgeschlossen. So waren wir gezwungen, in der Einleitung dieses Buches das Wesen der Stoa und ihre Stellung zu physischen Fragen in aller Kürze darzulegen. Der Verfasser hat in manchem Lehrbuch die Behauptung, sei es in Worten ausgesprochen, sei es durch die Darstellung vorausgesetzt vorgefunden, dass die Stoa im Laufe ihrer Entwickelung die physischen Lehren mehr und mehr vernachlässigt habe. Diese Anschauung erweist sich als irrtümliche Folge einseitiger Betrachtung. So giebt unser zweites Buch schon in seiner Anlage und Auswahl wiederum eine historische Lehre. Was aber der Verfasser in jener Einleitung, die in erster Linie für die Augen der Schüler bestimmt ist, zu Gunsten des Stoicismus nicht hat sagen mögen, sei hier erlaubt zum Abschluss unserer Darlegungen auszusprechen. Vielleicht gelingt es uns, die Lehre und die Art des alten Zeno und seiner Anhänger als gar kein übles Mittel zur Anregung und Belehrung der Jugend zu erweisen, weil sie den jugendlichen Trieben entgegenkommt und den jugendlichen Neigungen Nahrung giebt.

Der Stoicismus fesselt die Jugend durch mehrere Eigenheiten. Er hat vor allem einen pädagogischen Zug an sich. Dadurch ist er Jungen und Jünglingen 1. innerlich verwandt, 2. leicht verständlich. — 1. Es steckt in der deutschen Jugend ein lehrhafter Trieb. Goethes Verkehr mit der Schwester, besonders seine Leipziger Briefe an Cornelia, sind das klassische Muster dafür. Was solch ein junges Menschenkind frisch gelernt, gedacht, erfahren, das lehrt es gern auch Anderen. Ein Stückchen Schulmeister wohnt in jedem jungen Deutschen während seines zweiten Lebens-Jahrzehnts. Man lese die Briefe jugendlicher Weltbürger mit ihren allgemeinen Erfahrungssätzen und moralisierenden Betrachtungen, man sehe und höre die

jungen Herren disputieren mit ihren docierenden Gesten und dialektischen Attacken, und man spürt die Verwandtschaft mit dem lehrsüchtigen und lehrtüchtigen Stoicismus. Das Bedürfnis, den Lehrmeister zu spielen, ist so unwiderstehlich, dass es selbst an jüngeren Geschwistern geübt wird. Jeder Sohn nimmt gern den Eltern einen Teil ihrer erziehlichen Arbeit ab und verteidigt seinen pädagogischen Standpunkt gern auch den Eltern gegenüber, sollte es selbst auf Kosten der Bescheidenheit und Ehrerbietung geschehen. — 2. Die Jugend verlangt Anschauungen. Ihre Sinne sind noch ungeschwächt, ihre Denkkraft noch ungeschult. So lechzt sie nach Beispielen, die den allgemeinen Gedanken vereinzeln und versinnlichen, nach Analogien, die das Abstrakte deutlich und lebendig machen, nach Gleichnissen, die das Fremde oder Neue in den Kreis des Bekannten oder Erfahrenen hineinziehen. Ihnen ist die anschauliche Sprache, die Lust an Bildern, Vergleichen, Veranschaulichungen in hohem Grade eigen; sie lieben die Parallele, die Analogie, das Gleichnis. Zeno verglich den Cleanthes mit einer harten Schreibtafel, welche die Schriftzüge schwer annehme, aber dauernd bewahre.[1]) Andere verglichen die Philosophie und ihre drei Teile mit einem Tier oder Ei, einem Ackerland oder Stadtwesen: Bald war die Logik Knochen und Sehnen, bald Eierschale, bald Zaun und Mauer; bald war die Ethik Fleisch, bald Eiweiss, bald Frucht; bald endlich war die Physik Seele, bald Dotter, bald Erdreich und Baumwuchs.[2]) Durch Gesten illustrierte Zeno die Stufen psychologischer Thätigkeit: mit gestreckten Fingern gleiche die Hand der Wahrnehmung, mit halbgeschlossenen der Zustimmung, mit ganz geschlossenen dem Begreifen, von der anderen Hand

---

[1]) Diog. L. VII 36: *Κλεάνθης ..., ὃν καὶ ἀφωμοίου ταῖς σκληροκήροις δέλτοις, αἳ μόλις μὲν γράφονται, διατηροῦσι δέ τὰ γραφέντα.* Eine *δέλτος* hiess nach der ursprünglich dreieckigen (*Δέλτα*) Gestalt und war mit Wachs (*κηρός*) bestrichen.

[2]) Diog. L. VII 40: *Εἰκάζουσι δὲ ζώῳ τὴν φιλοσοφίαν, ὀστοῖς μὲν καὶ νεύροις τὸ λογικὸν προσομοιοῦντες, τοῖς δὲ σαρκωδεστέροις τὸ ἠθικόν, τῇ δὲ ψυχῇ τὸ φυσικόν. ἢ πάλιν ᾠῷ· τὰ μὲν γὰρ ἐκτὸς εἶναι τὸ λογικόν, τὰ δὲ μετὰ ταῦτα τὸ ἠθικόν, τὸ δ' ἐσωτάτω τὸ φυσικὸν. ἢ ἀγρῷ παμφόρῳ· τὸν μὲν περιβεβλημένον φραγμὸν τὸ λογικόν, τὸν δὲ καρπὸν τό ἠθικίν, τὴν δὲ γῆν ἢ τὰ δένδρα τὸ φυσικόν. ἢ πόλει καλῶς τετειχισμένῃ καὶ κατὰ λόγον διοικουμένῃ.*

umschlossen dem fertigen Wissen.[1]) Die Vorstellung nannte Zeno eine Abbildung oder Abformung in der Seele, verglich sie aber mit den Abdrücken von Siegeln, um den geistigen Vorgang vom sinnlichen zu unterscheiden.[2]) Dieser Hang zum Vergleichen musste besonders da sich bemerkbar machen, wo fernliegende oder schwierige Anschauungen und Begriffe jüngeren Schülern klar gemacht werden sollten. So hat der Stoicismus besonders die Astronomie populär gemacht, indem er die ihr zu Grunde liegenden complicierten sphärischen Vorstellungen durch die elementaren Erfahrungen des täglichen Lebens illustrierte. Der pädagogische Kunstgriff, den Beweis von der Kugelgestalt der Erde, den ein am Horizont auftauchendes Schiff bietet, durch die Fliege, die hinter einem Apfel heraufgekrochen kommt, zu illustrieren, atmet stoischen Geist. Cleomedes wird es uns in der Chrestomathie beweisen.

Der Stoicismus hat noch einen anderen Zug an sich, der die Jugend fesselt, den rigorosen Hang zu Kraftproben. Die kindliche Erzählung von den kleinen Robinsonschwärmern, die sich förmlich dazu melden, ohne einen Schmerzenslaut sich den Zahn ausziehen zu lassen, sie findet gerade so gut lebendigen Wiederhall in den Herzen deutscher Jungen, wie der allabendliche Lauf am Eurotas oder die blutige Geisselung am Altar, jene Mittel, das Eisen spartanischer Knaben zu Stahl zu härten. Wen nicht die schwarze Suppe der Spartaner reizt, der ist kein rechter Junge. Sich die Haut zu beizen oder gar blutige Zeichen einzuritzen ist von jeher ein Sport der Jugend gewesen. Wer es versteht, die Zähne so zusammenzubeissen, dass keiner das Schmerzgefühl ahnt, das ist ein „Held“. Wer sich an solche Probe nicht herangetraut, das ist die „Memme“. Wer Thränen, Erröten, Erbleichen, wer überhaupt weiche Gefühle zeigt, der ist ein „Mädel“. Auch hierin ist der Knabe Wolfgang Goethe

---

[1]) Cic. Acad. II 145: *Zeno . . . cum extensis digitis adversam* (die Vorderseite der) *manum ostenderat, visum, inquiebat, huius modi est. Deinde cum paullum digitos constrinxerat, adsensus huius modi. Tum cum plane compresserat pugnumque fecerat, comprehensionem illam esse dicebat: qua ex similitudine etiam nomen ei rei, quod ante non fuerat, κατάληψιν imposuit. Cum autem laevam manum adverterat et illum pugnum arte vehementerque compresserat, scientiam talem esse dicebat.*

[2]) Diog. L. VII 50: *Φαντασία τύπωσις ἐν ψυχῇ . . . . οὐ γὰρ δεκτέον τὴν τύπωσιν οἱονεὶ τύπον σφραγιστῆρος κ. τ. λ.* —

das klassische Muster. Auch er empfand, man habe alle „Ursache sich abzuhärten, um die unvermeidlichen Übel entweder zu ertragen oder ihnen entgegen zu wirken“. Er gebraucht selber dabei den Ausdruck „Stoicismus“ und schildert treffend den Trieb zu „Duldungen körperlicher Leiden“ und betont es mit Recht, dass „sehr viele Scherze der Jugend auf einem Wettstreit solcher Ertragungen beruhen“. Sein Beispiel einer kindlichen Kraftprobe ist bekannt.[1]) Darum ist den Knaben und Jünglingen der „Dulder“ Odysseus so ans Herz gewachsen. Darum macht die Jugend fast immer eine Zeit durch, wo ihr der Verzicht auf die Güter des Lebens, auf schöne Kleidung, gewählten Ausdruck, höfliche Formen männlich dünkt, wo ein gewisser Trotz, Eigenwille und ähnliche Surrogate für die Energie ihr als ein Recht und eine Pflicht des tüchtigen Charakters erscheinen. Das bringt die Stoa den Jungen und Jünglingen nahe. Sie verlangt: „Halte aus“ und „Halte an dich.“ Sie trotzt der Gefahr wie dem Schmerz, der Drohung wie der Lockung. Sie predigt Strenge gegen Sich und Andere, Selbstprüfung, Selbsterziehung, Selbstbeherrschung. Sie bildet die Knaben zu Männern, wandelt Gedanken in Thaten. Sie reisst das Unkraut der Selbstsucht aus dem Herzen und reift den Eigensinn zur Willenskraft. Sie stählt und lehrt entsagen. Sie ist nicht letzter Zweck; es giebt höhere Ziele im Leben. Sie ist aber für gewisse Zwecke das vorbereitende Mittel und für gewisse Stufen der Entwickelung eine treibende Kraft. Und wieder ist Goethe, der sechzehnjährige Jüngling, ein lehrreiches Beispiel. Als er die erste empfindliche Täuschung seines Stolzes und seiner Liebe erfahren, als er nach jener Gretchenepisode seine Studien der Geschichte der Philosophie widmet, da ist's allein der Stoicismus, der ihn befriedigt, ihm verständlich wird, ihn fesselt. So mag es auch nach dieser Richtung hin nichts schaden, wenn sich die lesende und lernende Jugend auf den Blättern unseres Buches in stoische Kreise versetzt, in stoische Anschauungen eingeführt sieht. Ist's wahr, dass unsere Zeit, wie man so oft ihr vorgeworfen, an Byzantinismus, Materialismus, Individualismus leide, so lasse man die kommenden Geschlechter am Stoicismus lernen, was Freiheit der Gedanken

---

[1]) Dichtung und Wahrheit, Ausg. Cotta XX. 75.

und der Selbstbestimmung heisse, was Ernst und Tiefe der Idee bedeute, wie Regel und Gesetz in der Beschränkung erst den Meister bilde. Die strenge Zucht und Wahrheit der Wissenschaft, die religiöse Erziehung christlicher Lehren, die Schönheit Platonischer Ideen und Goethe-Schillerscher Poesie, diese heilige Trias wird ja dafür zu sorgen haben und zu sorgen wissen, dass nicht auch stoische Kühle und stoischer Trotz in die jungen Herzen einziehe; sie wird sie darüber belehren, dass zu jeder Kraft ein Mass, zu jedem Recht eine Pflicht, zu jeder Regung der Persönlichkeit ein Opfer an die Gesamtheit gehöre. Sie wird der trotzigen Jugend klarmachen, dass der Übermensch des Stoicismus so gut eine Verirrung ist, wie es in anderer Form der Übermensch der Moderne geworden ist.

Schlusswort.

Die letzten Worte, mit denen wir unsere Vorschläge schliessen, leite Lessing[1]) ein, der freilich das Wort „Genie" in einem etwas anderen Sinne nimmt, als wir es heut gebrauchen. „Warum fehlt es in allen Wissenschaften und Künsten so sehr an Erfindern und selbstdenkenden Köpfen? Diese Frage wird am besten durch eine andere Frage beantwortet: Warum werden wir nicht besser erzogen? Gott giebt uns die Seele; aber das Genie müssen wir durch die Erziehung bekommen. Ein Knabe, dessen gesamte Seelenkräfte man, so viel als möglich, beständig in einerlei Verhältnissen ausbildet und erweitert, dem man angewöhnet, alles, was er täglich zu seinem kleinen Wissen hinzulernt, mit dem, was er gestern bereits wusste, in der Geschwindigkeit zu vergleichen und acht zu haben, ob er durch diese Vergleichung nicht von selbst auf Dinge kömmt, die ihm noch nicht gesagt worden; den man beständig aus einer Scienz in die andere hinüber sehen lässt, den man lehret sich eben so leicht von dem Besonderen zu dem Allgemeinen zu erheben, als von dem Allgemeinen zu dem Besonderen sich wieder herabzulasssen: Der Knabe wird ein Genie werden oder man kann nichts in der Welt werden."

Die Schule sorge für Breite und Vielseitigkeit des Wissens und Denkens, ebenso wie für Tiefe und Gründlichkeit. Sie beuge einseitigem Specialistentum vor und komme nicht etwa einem engherzigen Berufsbedürfnis entgegen. Es giebt noch andere Güter, als die der technischen Berufsbildung, Güter, die man besonders deutsch zu nennen gewohnt war. Eine Nation giebt nicht ungestraft von ihres innersten Wesens Kern ein Stück fort. In England geht man mit einer Umgestaltung des höheren technischen Unterrichtswesens um. Eine der grossen

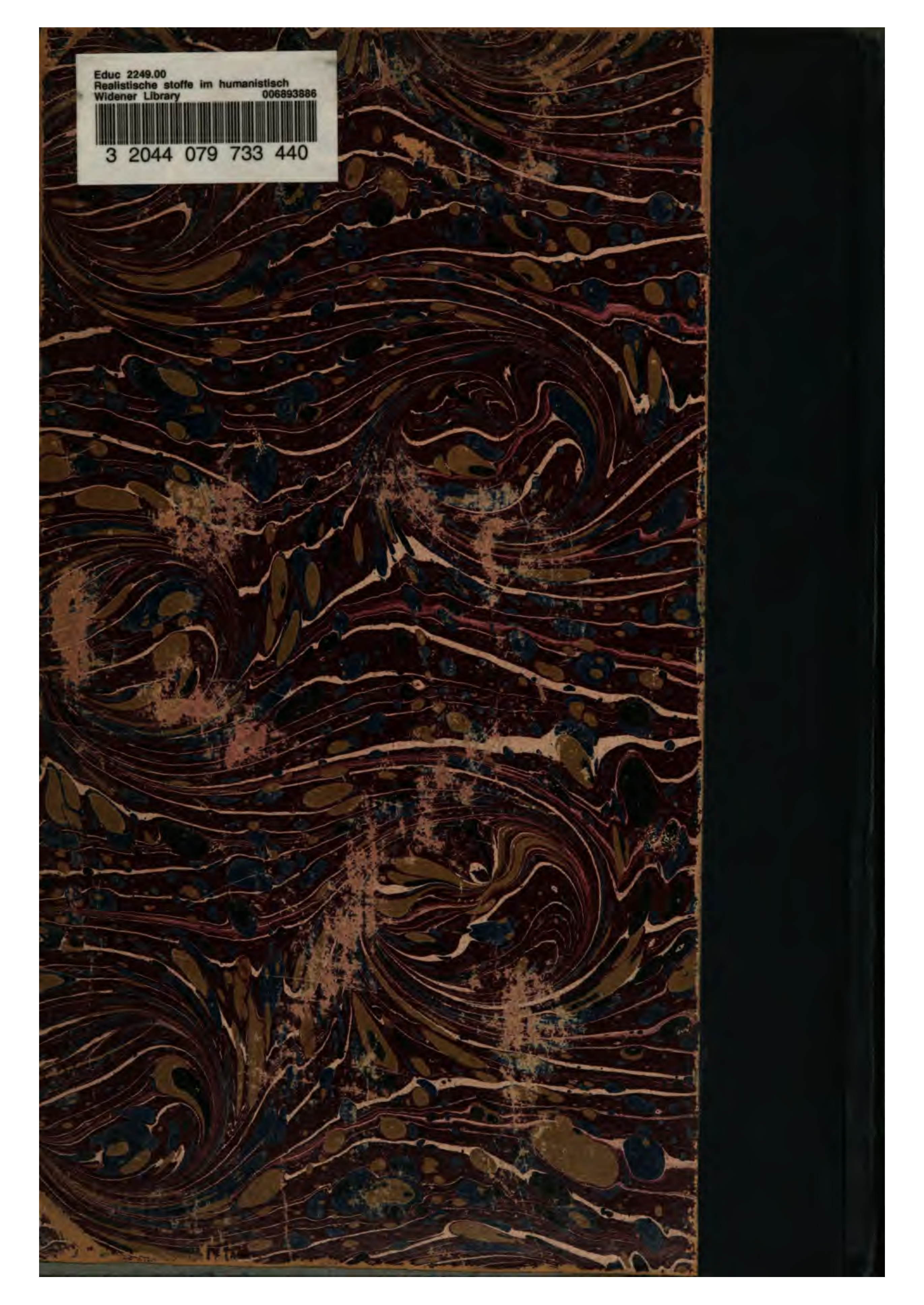
[1]) Abhandlungen über die Fabel, V. Ausg. Lachmann-Maltzahn V 457.

englischen Zeitungen schrieb darüber Folgendes: „Man hat uns gesagt, dass wir vor allem Deutschland nachahmen sollen. Ganz wohl. Aber worin besteht denn das deutsche System der höheren technischen Erziehung? Unsere Knaben verlassen die technischen Schulen mit 18 Jahren. In Deutschland treten sie in diesem Alter ein und werden, selbst wenn sie dieses Alter erreicht haben, nur unter der Bedingung zugelassen, dass sie das Zeugnis über eine absolvierte Mittelschule vorweisen können. Mit anderen Worten: Die technische Erziehung in England endet in einem Alter, wo die technische Erziehung in Deutschland erst beginnt. Die Deutschen erkennen, dass die Sondererziehung eines Knaben für sein Lebenswerk erst beginnen darf, nachdem der Knabe das Abc der klassischen oder modernen Bildung (er hat die Wahl zwischen beiden) gründlich beherrschen gelernt und sich eine allgemeine Bildung erworben hat. In dem Alter, wo wir unsere Knaben in die technischen Schulen schicken, haben sie noch nicht gelernt, wie man lernen soll.“ — O sie sind klug, diese Engländer! Werden sie, die die Goldfelder der Buren in Africa gern in Besitz nehmen möchten, gelegentlich auch die Erbschaft der Deutschen auf den Goldfeldern des klassischen Unterrichts antreten?

Goethe: *Wir fragen nicht in eigensinnigem Streite,*
Was dieser schilt, was jenem nur gefällt;
Wir ehren froh mit immer gleichem Mute
Das Altertum und jedes neue Gute.

Druck von Oswald Schmidt, Leipzig.




Educ 2249.00
Realistische stoffe im humanistisch
Widener Library 006893886
3 2044 079 733 440